المعرفة 139

العدد ١٣٩ شوال ١٤٢٧ هـ نوفمبر ٢٠٠٦م

School

التعليم أداة للقهر
أو طاقة للتحرر

الصرامة والخوف
مفتاح للنجاح

علم الكيمياء
يفقد شخصيته!

المدارس
تحاصر السمنة

محمد العوين

أعاني انفصامًا
حادًا في الشخصية

التجربة والدراسات العلمية أكدت فشله

التعليم المختلط يتراجع


الراجحي للصناعات الكيماوية
Al Rajhi Chemical Industries
ريتو
RiTO
مطهر برائحة الصنوبر
RCI
Remover
WASHING-UP
LIQUID
REX


المعرفة



مجلة شهرية تصدر عن
وزارة التربية والتعليم
المملكة العربية السعودية
تأسست عام ١٣٧٩ هـ في عهد وزير المعارف صاحب السمو الملكي الأمير فهد بن عبد العزيز
وأعيد إصدارها عام ١٤١٧ هـ في عهد خادم الحرمين الشريفين الملك فهد بن عبدالعزيز

العدد (١٣٩) - شوال ١٤٢٧ هـ - نوفمبر ٢٠٠٦ م

إدارة النشر
Rawnaa
Specialized Communication
رونـاء للإعلام المتخصص

ردمد: ٦٢٠٠-١٣١٩

بسم الله الرحمن الرحيم

للعيد معان كثيرة إلا أن أبرز تلك المعاني هو الفرحة، حتى المكلومون والمكتئبون والمكدودون بالحياة لهم الفرحة الثانية ليوم العيد السعيد وهي فرحة الفطر، وهذه من محاسن وفضائل الإسلام الشمولية التي لا تخص فئة اجتماعية دون أخرى، ولا تعتني بجزء من الحياة دون باقي الأجزاء، فمبدأ «الفرحة» في ديننا الحنيف ينقص إذا لم نشرك الآخرين. هنا يبزغ السؤال القديم الجديد: هل لدينا رصيد كاف من «ثقافة الفرح» بحيث نستطيع أن ندير مشاعر وطاقات الفرح في دواخلنا وأيضًا في سلوكياتنا دون أن نؤذي من حولنا سواء كان ذلك إنساناً أو معنى أو مادة حضارية. وهل مؤسساتنا المعنية بصناعة عناصر الفرحة وصلت إلى النضج والتفهم واستيعاب احتياجات الفرحة المجتمعية المتغيرة في تنظيم أجواء الفرح ومهرجاناته؟ البعض - وهذا ما يخصنا هنا في مجلة المعرفة - يرى أن للمدرسة دورًا في إذكاء مبادئ الفرحة المتحضرة لدى النشء الجديد، أولاً بتوسيع مساحات المهرجانات المفرحة حقًا وليست المتصنعة داخل جدران المدرسة مثل الأناشيد الوطنية والأهازيج والأعمال المسرحية والبرامج الترفيهية الهادفة، وابتكار أساليب تعليمية مبهجة، وثانيًا بتعويد الطلاب والطالبات المحافظة على قيم احترام الآخرين والأشياء من حولهم.

البعض يرى سببًا تربويًا أوقعنا في براثن الفرح الفوضوي «الأناني». وهو - على حد قولهم - أن مبدأ احترام الكبير، سواء كان مدرسًا أو أبًا، تجاوز إلى الخوف منهم، فصارت أفراح الصغار لا تتم ولا تكتمل إلا بعيدًا من الكبار بسبب هذا الخوف «المزيف» مما عرض هذا الفرح للاختلال والعبث، فهل نتوقع للمدرسة دورًا لصناعة الفرح المهذب في المستقبل؟

أيًا كان... «المعرفة» تبارك لمنسوبي التعليم في العالم العربي والإسلامي معلمين ومعلمات وطلابًا وطالبات خاصة، ولباقي فئات المجتمع عامة بالعيد السعيد داعين المولى القدير أن يعيده على الأمتين العربية والإسلامية باليمن والبركات والأمن والسؤدد. المعرفة

المراسلات

باسم: رئيس التحرير

ص.ب ٢٣٠٠٠٧- الرياض ١١٣٢١

هاتف: ٤٠ ٤٠ ٤١٩ فاكس: ٤٧ ٤٧ ٤١٩

فاكس مجاني: ٢٢٧٧ ١٢٤ ٨٠٠

Letters should be sent to
Editor-in-chief
P.O.Box: 7 Riyadh 11321
Tel: 419 40 40 Fax: 419 47 47
Free Fax: 800 124 2277
info@almarefah.com

الأسعار

السعودية ١٠ريالات، الإمارات ١٠ دراهم،

الكويت ٨٠٠ فلس، قطر ١٠ ريالات،

البحرين ١٠٠٠فلس، سلطنة عمان ١٠٠٠بيسة،

اليمن ١٢٥ ريالاً، سوريا ٦٥ ليرة،

الأردن ١,٢٥دينار، لبنان ٣٠٠٠ ليرة،

مصر ٥ جنيهات،السودان ١٥٠ دينارًا ،

المغرب ١٥ درهمًا.

الاشتراكات

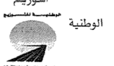
سعر الاشتراك داخل السعودية للأفراد (١٠٠) ريال
وللمؤسسات (٢٠٠) ريال.
سعر الاشتراك للدول العربية ٥٠ دولارًا شاملاً أجرة البريد.
سعر الاشتراك للدول الأخرى ٦٠دولارًا شاملاً أجرة البريد.
للاشتراك
الرياض:4197333ـ فاكس: 4197696
فاكس مجاني: 8001242277
Subscriptions@rawnaa.com

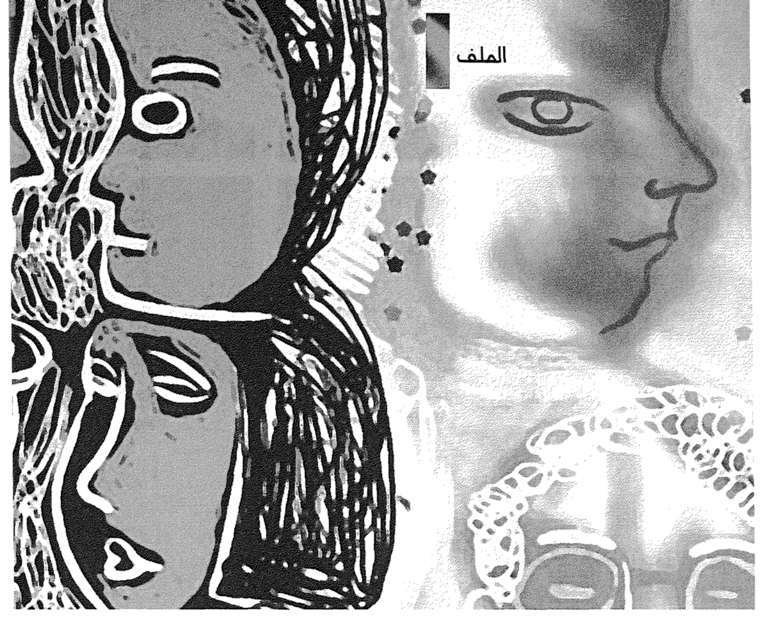
للإعلان

الرياض:4197333ـ فاكس: 4197696
Advertising@rawnaa.com
روناء للإعلان والتسويق
ص . ب 26450 الرياض 11486

التوزيع

الوطنية للتوزيع





التعليم المختلط يتراجع

قبل ستينيات القرن الميلادي الماضي كانت النسبة الكبرى من مدارس التعليم العام في أمريكا وبريطانيا مدارس منفصلة خاصة بالبنين وأخرى للبنات. ومع تصاعد نشاط «الحركة النسوية» في الغرب استطاعت إحداث تغييرات جذرية في السياسات التعليمية قامت فكرتها على أساس تحرير المرأة من الحياة المنزلية وتقديم تعليم موحد في مكان واحد بهيئة تدريسية واحدة للبنين والبنات، وإلغاء أي فوارق في المجال التعليمي والاجتماعي.. وظهر ما يعرف بمصطلح «الجندر».

غير أن السنوات الأخيرة شهدت تصاعد أصوات رافضة لتلك المفاهيم والممارسات الملغية للفوارق بين الجنسين وكان بعضها من رموز ورواد الحركات النسائية ذاتها. كما أن كثيرًا من الدراسات العلمية أكدت فشل هذا النوع من التعليم الملغي للفوارق بين الجنسين، وتصاعدت أصوات الأهالي الذين ساءتهم النتائج المروعة لاختلاط المراهقين في المدارس المتوسطة والثانوية.

واستجابة لتلك المطالبات «المضادة» ارتأت إدارة الرئيس الأمريكي جورج بوش عام ٢٠٠٢م تخصيص ميزانية كبيرة تزيد على ثلاثمئة مليون دولار لتشجيع التعليم غير المختلط، وإنشاء مدارس خاصة بالبنين



وأخرى للبنات.

وأشار تقرير صدر في أبريل الماضي عن وزارة التربية والتعليم الأمريكية إلى أن عدد المدارس الحكومية غير المختلطة بلغ (٢٢٣) مدرسة بمعدل زيادة سنوية قدره ٣٠٠٪ وبلغ عدد الولايات التي تقدم تعليمًا غير مختلط (٣٢) ولاية أمريكية.

كما أن عدد المدارس غير المختلطة قد زاد في المملكة المتحدة خلال السنوات الأربع الماضية خمسة أضعاف ما كان عليه في بداية القرن الحالي.

الباحثة التربوية والمتخصصة في قضايا المرأة، اي دجي، ويلكسنون كتبت لـ(المعرفة) عرضًا مطولاً للكتاب الذي أصدره البروفيسور جيمس تولي أستاذ السياسات التربوية بجامعة نيوكاسل ابون تاين البريطانية، بعنوان «سوء تعليم المرأة The Miseducation of Women». والذي شهد جدلاً واسعًا عند إصداره . كما يستعرض عدد من كتاب المعرفة جوانب مختلفة من مسيرة «التعليم المختلط» في الغرب، النشأة والواقع والنتائج في محاولة لرصد هذه «الظاهرة» التي يبدو أنها أخذت مسارها في طريق العودة! المعرفة

«الجنسوية» في التربية الغربية..

د. نايل يوسف سيف* - مصر

* أستاذ المناهج وطرق التدريس في جامعة أسيوط .

ظلت قضية الفصل بين تعليم البنات وتعليم البنين في المجتمعات الغربية مثار تأييد واعتراض في الأوساط التربوية والثقافية لبضعة عقود مضت، إلا أن الواقع المجتمعي قد حسم هذه القضية مع بداية القرن الحادي والعشرين من خلال ما أبداه من رغبة واسعة في نشر مؤسسات منفصلة لتعليم البنات وأخرى لتعليم البنين في مناطق متنوعة وفي جميع المستويات التعليمية، بعدما عانت تلك المجتمعات من مساوئ الاختلاط في التعليم وسادت الدراسات التربوية والنفسية التي تؤكد هذه المساوئ وتعللها، وتبين خطورة فكرة التماثل بين الجنسين، وكيف أن هذه الفكرة قد أدت إلى مزيد من التمييز ضد المرأة مخيبة بذلك فأل دعاة المساواة، ومحذرة إياهم من اقتراح «حلول وسط» لإنقاذ فكرتهم أو الدفاع عنها، وإزاء هذه الرغبة المجتمعية ونتائج الدراسات العلمية، زاد عدد مؤسسات تعليم «الجنس الواحد» وأصبحت هذه المؤسسات منتشرة في كثير من الولايات والمدن الأمريكية والأوروبية.

تبدأ أحداث التجربة قبل مئتي عام حيث يروي لنا التاريخ أنه لم يكن مسموحًا للمرأة الأمريكية بالذهاب إلى المدرسة، وأن التعليم كان متاحًا للرجال فقط، ومن الشواهد التي تذكر في هذا الشأن أن واحدة فقط من كل عشر نساء كانت قادرة على رسم اسمها في عصر المستعمرات (Colonial Times)، وأنه لم تتح فرصة التعليم للمرأة الأمريكية بشكل رسمي إلا بعد عصر الثورة؛ حيث ظهرت مدارس لتعليم الفتيات في النصف الأول من القرن التاسع عشر، وأصبح ينظر إلى المرأة غير المتعلمة على أنها غير مسؤولة اجتماعيًا وأنها تمثل عبئًا على أسرتها وزوجها، وأنها لن تصبح أمًا صالحة. وبشكل عام فقد أضحى تعليم المرأة ضرورة تفرضها الحاجة إلى بناء أمة جديدة.

وقد كانت معظم المدارس في بداية تعليم المرأة غير مختلطة، ولكن خلال العقود الأخيرة من القرن التاسع عشر زاد عدد الطالبات والطلاب، وإزاء هذه الزيادة سُمح بالاختلاط، فزاد عدد المدارس المختلطة، ومع نهاية ذلك القرن ساد التعليم المختلط وأصبح هو الأعم في المدارس، وقد وصفت أدبيات التربية التعليم في تلك الفترة بأنه كان «غامضًا ولا مركزيًا»!!

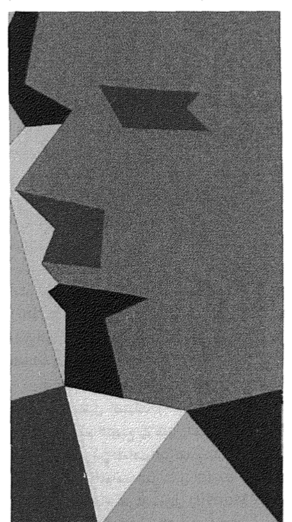
وخلال القرن التاسع عشر تزايدت مطالب الحركة النسائية بألا يقتصر تعليم المرأة على المرحلتين الابتدائية والثانوية، بل لابد أن يمتد إلى مرحلة التعليم العالي، وإزاء هذه المطالب اضطرت جميع معاهد وكليات التعليم العالي إلى فتح أبوابها أمام الفتيات، وفي عام ١٨٣٣م أصبح معهد «أوبرلين» (Oberlin) في «أوهايو» أول معهد للتعليم العالي يقبل البنين والبنات معًا، وبهذه الخطوة انتقل التعليم المختلط إلى مرحلة خطيرة من تاريخه.

وفي عام ١٨٧٠م بلغت نسبة مؤسسات التعليم العالي التي تقبل الفتيات (٤٠٪)، وبنهاية القرن التاسع عشر تم التوسع في قبول الفتيات من خلال إنشاء عدد كبير من المعاهد التي تقدم تعليمًا مختلطًا، وأصبحت نسبة المعاهد التي تقبل الفتيات أكثر من (٧٠٪)، ويعد كفاح حركة موريل (Morrill) عام ١٨٦٢م أحد الأسباب المهمة التي وقفت وراء حصول

المرأة على فرص تعليمية واسعة في مرحلة التعليم العالي.

وقد تزامن التحاق المرأة بمؤسسات التعليم العالي مع جهود تطوير التعليم التي أخذت في أولوياتها إنشاء أقسام للدراسات النسائية (Female Studies Departments). وبنهاية القرن التاسع عشر أصبحت للمرأة أقدام راسخة في الالتحاق بمرحلة التعليم العالي، وأصبح الأوائل والمتميزون في غالبيتهم من الفتيات.

ونظرًا لزيادة قبول الفتيات في مرحلة التعليم العالي فإن إدارة الكليات والمعاهد قد أدركت ضرورة استحداث وظيفة للإشراف على هؤلاء الطالبات وتوجيههن وإرشادهن خاصة الجدد منهن. وقد عين معهد أوبرلين في عام ١٨٣٣م امرأة لتكون مسؤولة عن الإشراف على الطالبات في مبناه الجديد للتعليم المختلط، وعرفت هذه المرأة باسم



(Lady Principal of the Female Department)، ولم تكن هذه الوظيفة موجودة آنذاك في أي معهد أمريكي حتى السبعينيات من القرن التاسع عشر، حيث تغير مسماها فيما بعد ليصبح (Dean of Women) وتتلخص مهمة القائمة على هذه الوظيفة في ترتيب إقامة الطالبات ورعايتهن أكاديميًا وصحيًا واجتماعيًا.

وفي النصف الأول من القرن العشرين استمر التعليم الغربي على حالته: من الاختلاط إلا في قليل من المدارس التي تشرف عليها الكنيسة، ومن الغموض في مناهجه التي تخاطب الرجل وكأنه أصل الوجود والمرأة هي الاستثناء، ومن اللامركزية فكل مقاطعة وولاية لها الحق في إعداد المناهج التي تناسبها، غير أنه قد صاحب ذلك زيادة في وعي المجتمع بأهمية تعليم المرأة وفائدة ذلك للأمة بأسرها، مما أدى التوسع في إلحاقها بالأكاديميات والمعاهد التعليمية العليا، وإن ظل كثير من الآباء والأمهات غير راضين كل الرضا عن التحاق بناتهن بمؤسسات التعليم العالي التي كانت في معظم الأحوال بعيدة عن سكن العائلة. هذا الأمر أدى إلى انخفاض ملحوظ في أعداد البنات في المرحلة الثانوية نتيجة تخوف الأهل من إصرار بناتهن على إكمال السلم التعليمي والالتحاق بأحد معاهد التعليم العالي.

وفي عام ١٩٧٢م وافق الكونجرس الأمريكي على قانون يحظر التمييز بين الجنسين في التعليم، وعرف هذا القانون باسم (IX Low) وكانت نتيجة صدوره أن تقلصت أعداد المعاهد والمدارس والفصول التي تقدم تعليمًا غير مختلط؛ فانخفضت أعداد المدارس غير المختلطة بشكل ملحوظ في كافة المستويات التعليمية. وفي الفترة ما بين صدور هذا القانون وحتى عام ١٩٨٦م انخفضت نسبة الجامعات والكليات والمعاهد التعليمية غير المختلطة في أمريكا من ٢٥٪ إلى ٦٪ فقط، حيث انخفض عدد الأقسام والكليات والمعاهد المخصصة لتعليم البنين من ٢٣٦ إلى ٩٩ فقط، وانخفض العدد المخصص لتعليم البنات من ٢٣١ إلى ١٠٢ فقط، وفي التعليم العام زاد عدد المدارس المختلطة في نفس الفترة، وانخفضت نسبة المدارس التي تقدم تعليمًا غير مختلط والتي تنتمي إلى عضوية المجلس القومي الأمريكي للمدارس

المستقلة (N.A.I.S)؛ فقد زادت نسبة المدارس المختلطة من ٣٨٪ إلى ٧٦٪، وانخفضت نسبة المدارس المخصصة لتعليم البنات من ٢٤٪ إلى ١٢٪، ونسبة المدارس المخصصة لتعليم البنين من ٢٤٪ إلى ١١٪.

وفي المملكة المتحدة وخلال العقود الأربعة الأخيرة من القرن الماضي انخفض عدد المدارس التي تقدم تعليمًا غير مختلط من (٢٥٠٠) مدرسة إلى (٤١٤) مدرسة يوجد منها في إنجلترا (١٨٣) مدرسة ثانوية حكومية للبنين، و٢٩٩ مدرسة ثانوية حكومية للبنات بالإضافة إلى مدرستين لتعليم البنات في اسكتلندا التي لا توجد بها مدارس لتعليم البنين، وكانت معظم المدارس التي خصصت لتعليم البنين أو تلك التي خصصت لتعليم البنات إما أنه قد تم تحويلها خلال تلك الفترة إلى مدارس مختلطة أو أنه تم إغلاقها.

وبصفة عامة كانت الأهداف المرجوة من وراء التوسع في التعليم المختلط في الكثير من دول العالم خلال العقود الأخيرة من القرن العشرين ما يلي:

- فتح المجال للبنات للالتحاق بجميع المعاهد العلمية التي تزودهن بالمعارف التي يحصل عليها البنون.
- إتاحة الفرصة أمام المرأة لدراسة التخصصات الجامعية التي تستطيع بها أن تزاحم الرجل في جميع المجالات التي احتكرها في الماضي.
- القضاء على هيمنة الرجال على مصائر المجتمع واحتكارهم للوظائف القيادية التي تكفل لهم التمتع بالمكانة المرموقة والرواتب التي لا تتوفر للنساء.
- إقامة علاقة من الشراكة بين الجنسين، تقوم على الاعتراف المتبادل بتساويهما في كل شيء، وتحملها المسؤولية بالقدر نفسه وعدم تفوق أحدهما على الآخر.
- التخفيف من حدة التوترات المصاحبة لمرحلة المراهقة، وما يصحبها من انفعالات ومشاعر وخيالات مرهقة لكل جنس، ولا أساس لها من الصحة.
- إزالة الحرج في التعامل بين الجنسين منذ الصغر، وبالتالي سهولة عملهما مستقبلاً في وظائف تجمعهما باعتبارهما موظفين في دائرة واحدة، لا باعتبارهما رجلاً وامرأة.

وفي عام ١٩٧٢م وافق الكونجرس الأمريكي على قانون يحظر التمييز بين الجنسين في التعليم، وعرف هذا القانون باسم (IX Low) وكانت نتيجة صدوره أن تقلصت أعداد المعاهد والمدارس والفصول التي تقدم تعليمًا غير مختلط؛ فانخفضت أعداد المدارس غير المختلطة بشكل ملحوظ في كافة المستويات التعليمية

- القضاء على الصورة السائدة عن كل جنس في المجتمع ككل، بإزالة صورة المرأة كأم تربي الأطفال وتتحمل مسؤولية المنزل، مقابل صورة الرجل المسؤول عن توفير الدخل اللازم للأسرة بالعمل خارج البيت.

وبالإضافة إلى تحقيق الأهداف السابقة فإن هناك الكثير من العوامل التي تفسر هذا التوسع في التعليم المختلط في الدول الغربية، ومن هذه العوامل العامل الاقتصادي، حيث أشار (Kolesnik، ١٩٩٦) إلى أن تعميم الاختلاط في التعليم وخاصة في المدارس العليا، تم دون النظر إلى تداعيات ذلك على القيم وأخلاق الشباب، وأنه لم يستند إلى أي دراسات أو أبحاث علمية تدلل على الفوائد المرجوة منه، ولكن السبب الرئيس الذي دعا المسؤولين إلى تعميمه هو أنه أكثر اقتصادية، وأنه الوسيلة الوحيدة الممكنة لتقديم تعليم متقدم للأغلبية من الشباب الغربي.

وثمة عامل آخر أدى إلى حدوث هذا التوسع الكبير في التعليم المختلط في العقود الأخيرة من القرن الماضي؛ هو الرغبة في البعد عن نمط التعليم الكنسي الذي كان شاهدًا في أذهان الكثيرين على نمطية التعليم في الغرب ومعارضة الكنيسة لكثير من الأفكار التحررية، وكانت الكنيسة قد ظلت تنتهج لفترة طويلة سياسة تناهض التعليم المختلط، خاصة في المرحلة الثانوية، وقد ذكر المجلس الكنسي في تقرير له عام ١٩٥٧م بعنوان (Instruction on Co-education) أنه من الخطأ الكبير أن يتم

التعليم في بيئة يختلط فيها البنين مع البنات، وعلى الرغم من اقتناع الكنيسة بهذه الفكرة وترويجها لها، إلا أنه وعلى الواقع كانت أعداد المدارس الكاثولوكية المختلطة في تزايد مستمر في أواخر الستينيات وفترة السبعينيات من القرن الماضي، خاصة تلك المدارس التى تم إنشاؤها في هذه الفترة؛ فقد بلغت نسبة المدارس العليا الكاثولوكية المخصصة لتعليم البنات في عام ١٩٨٣م (٢٥٪) فقط من مجموع المدارس الكاثولوكية. وبلغت نسبة المدارس المخصصة لتعليم البنين في نفس العام (٢٠٪)، وبذلك فقد كان أكثر من نصف المدارس العليا الكاثولوكية يقدم تعليمًا مختلطًا.

وقد عمل التعليم المختلط في العقود الأخيرة من القرن الماضي على نشر ما عرف بالثقافة الشبابية (Youth Culture) التي يتم التركيز فيها على تنمية العلاقات العاطفية والمهارات الاجتماعية. بينما ضعفت في ظل هذه الثقافة فرص التركيز على المهارات الشخصية والأكاديمية ، وكانت نتيجة التركيز على هذه الثقافة ظهور العديد من المشكلات؛ كان من أبرزها قيام علاقات عاطفية، تعقبها علاقات غير شرعية بين الجنسين خاصة في ظل انتشار الحرية الجنسية وتوفر وسائل منع الحمل، مما يعرض البنات لمشكلات صحية ونفسية

في العام الماضي (٢٠٠٥م) صدر تقرير بريطاني يحمل إحصائيات تشير إلى أن مستوى التحصيل الأكاديمي للبنات في المدارس غير المختلطة زاد بنسبة ١٠٪ عن تحصيل مثيلاتهن ممن تدرسن في المدارس المختلطة وذلك في جميع المواد الدراسية الأساسية

واجتماعية تفوق أعمارهن وتقضي على أي خطط مستقبلية للتفوق ومواصلة الدراسة الجامعية.

هذا فضلاً عن بعض المشكلات الدراسية ومن أهمها:

- اضطرار البنات إلى دراسة مناهج تخاطب البنين: في طرح الأفكار وفي استعراض الأمثلة، وفي مراعاة الميول، وفي تتبع مراحل النمو، ومعالجة القضايا التى تشغلهم.
- استئثار البنين في الصفوف باهتمام الهيئة التدريسية، سلبًا وإيجابًا؛ فالبنون أقدر على لفت الانتباه بالضجيج والضحك، وإثارة الشغب، وهم في الوقت ذاته أكثر قدرة على استعراض معرفتهم بالمادة الدراسية، ورفع الصوت والإجابة عن الأسئلة المطروحة.
- رسوخ صورة محددة عن البنات وعن البنين في عقول الهيئة التدريسية، تجعلهم يتعاملون وكأن الفصل به بنون فقط؛ يظهر ذلك من خلال شرح الدروس وإدارة الفصل والتفاعل الصفي.
- لا يؤدي حصول البنات على تقديرات دراسية أفضل إلى الارتقاء بمكانتهن في الصف، بل قد يتسبب ذلك في تعرضهن للعدوانية من جانب البنين الذين لا يتقبلون الدونية أمامهن ويتعصبون لجنسهم، بل قد تصل هذه العدوانية إلى الاعتداء على جميع الإناث في الفصل حتى لو كانت المعلمة.
- عجزت البنات عن تطوير شخصياتهن، واكتساب الثقة بالنفس وتقدير الذات، وقد ظهر ذلك من خلال صعوبة تعاملهن مع الآخرين، وانعدام المجال أمامهن لمناقشة مشكلاتهن وقضاياهن علانية وهو ما يضطرهن إلى كبتها، وعدم معالجتها.

وبالإضافة إلى ما سبق فقد ظهرت مشكلات أكاديمية في الدراسة الجامعية في بعض الدول الغربية، من أهمها: تنحي كثير من الفتيات عن الدراسة في بعض المجالات والتخصصات؛ فعلى سبيل المثال تنحت الفتاة عن دراسة الهندسة في ألمانيا بشكل ملحوظ، وضعف مستوى أدائها في الرياضيات والعلوم في الولايات المتحدة والمملكة المتحدة.

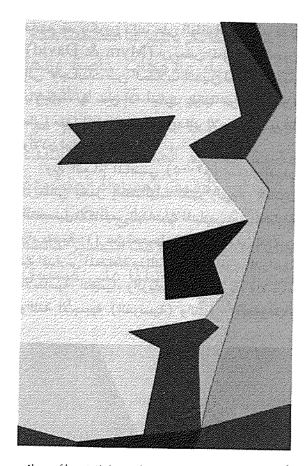
وفيما يخص أعداد أساتذة الجامعات في أوروبا فقد اتسعت الفجوة بين الجنسين خلال النصف الثاني من القرن العشرين، حيث بلغت نسبة أساتذة

الجامعات من النساء في أعلى مستوى لها ٢٠٪، وهذه النسبة متوفرة فقط في ثلاث دول هي: فنلندا ولاتفيا والبرتغال، أما باقي دول الاتحاد الأوروبي فقد بلغت النسبة فيها أقل من ١٠٪، كما سيطر الرجال على دراسة بعض المجالات مثل دراسة الهندسة والتكنولوجيا، فقد بلغت نسبة الحاصلات من النساء على درجة الدكتوراه في هذا المجال ٢٠,٦٪ في حين تراوحت نسبة عضوات هيئة التدريس في الجامعات والمعاهد في دول الاتحاد الأوروبي في هذا المجال ما بين ١٪ إلى ١,٧٪ فقط.

وقد فسرت الدراسات التربوية والنفسية هذه الظاهرة بأنها نتيجة ضعف ثقة الفتيات في أنفسهن وانخفاض تقديرهن لذواتهن، حيث أشار كثير من التربويين والكتاب الغربيين إلى وجود العديد من المشكلات الشخصية والأكاديمية لدى الفتيات اللاتي يتلقين تعليمهن في مدارس مختلطة. ومن هؤلاء الكتاب (Myra and David Sadker) حيث ذكرا في كتابهما (Failing at Fairness):أن التمييز بين الجنسين في التعليم سوف يظل موجودًا مادامت المدارس المختلطة موجودة، وكشفا النقاب في كتابهما هذا عن بعض المؤشرات الدالة على هذا التمييز، مثل تحول الاهتمامات الأكاديمية للفتيات، وضعف نتائجهن في بعض المواد الدراسية دون غيرها.

وقد شهدت السنوات العشر الأخيرة زيادة هائلة في كم البحوث العلمية التي تناولت خصائص الجنسين البشريين - الرجل والمرأة - و -حاولت تحديد نقاط التمايز و -التكامل بينهما -، فخرج الأطباء و -علماء النفس و -الاجتماع و -التربية بمجموعة من النتائج التي لو نظرنا إليها مجتمعة فإنها ستعطينا صورة متجانسة ومذهلة في نفس الوقت عن خصائص كل جنس وكيف تؤثر هذه الخصائص على القدرات الذهنية وأنماط التفكير والميول والسلوك وأساليب التعلم وغير ذلك الكثير، وعلى سبيل المثال فإن البنين يفضلون التعلم التنافسي في حين أن البنات يفضلن التعلم التعاوني، وقد خلصت هذه الدراسات إلى أن هناك حاجة ليس فقط لتخصيص مدارس لتعليم البنات بل لبناء مناهج خاصة بهن أيضًا.

وقد أرجعت معظم البحوث والدراسات التي

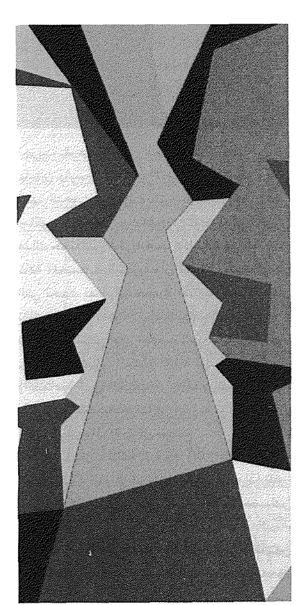


أجريت في هذا المجال التمايز في الخصائص إلى عاملين رئيسين: العامل الأول فطري طبيعي، ومن أشهر البحوث التى دللت على وجوده بحوث ودراسات «ماكوبي وجاكلين» حيث أشارت نتائج بحوثهما إلى أن هناك خصائص فطرية مميزة للبنات عن البنين في كافة المجتمعات البشرية،وأن تلك الخصائص هي التي تحدد نمط الشخصية الأنثوية وتساعد على تشكيل الهوية المميزة للفتاة، والعامل الثاني هو عامل تأهيلي اجتماعي، وقد أظهرت الدراسات أن الفروق في تأهيل الأهل والمجتمع للفتاة تولد فروقًا نفسية واجتماعية لدى الفتيات، وأن هذه الفروق تختلف باختلاف المجتمعات، كما أن التربية تؤثر في تشكيل أدوار الرجل والمرأة في كل مجتمع.

كما أشارت نتائج البحوث والدراسات النفسية إلى أن النمو المعرفي للبنات قد تتم إعاقته إذا تلقين تعليمهن في بيئة تعليمية مختلطة، كما أن تحصيلهن وقدراتهن على التركيز تكون أقل في هذه البيئة، بالإضافة إلى ضعف ثقتهن في أنفسهن وقلة دافعيتهن للتعلم؛ فعلى الرغم من أن كثيرًا من المعلمين يشجعون الطلاب على المناقشة والحوار والتفاعل الصفي،

فإنهم قد ينكرون ذلك على الطالبات!!، فقد ذكر (Myra & David) أن بعض المعلمين يستمعون إلى الإجابات من الطلاب الذين لم يؤذن لهم بالإجابة، في حين إذا أجابت طالبة من دون إذن، طلب منها المعلم عدم تكرار ذلك إلا بعد رفع يدها والإذن لها بالإجابة.

وفي العام الماضي (٢٠٠٥م) صدر تقرير بريطاني يحمل إحصائيات تشير إلى أن مستوى التحصيل الأكاديمي للبنات في المدارس غير المختلطة زاد بنسبة ١٠٪ عن تحصيل مثيلاتهن ممن تدرسن في المدارس المختلطة وذلك في جميع المواد الدراسية الأساسية: الكيمياء والرياضيات والفيزياء والأحياء واللغة الأجنبية (الفرنسية) والتاريخ والجغرافيا.



وقد فسر التقرير هذه النتيجة بأن السنوات من (١١-١٤) هي سنوات حرجة في عمر الفتاة وذلك لحدوث تحول من الطفولة إلى المراهقة، وهي السن التي يجب أن تخصص فيها مدارس لتعليم الفتيات أو على أقل تقدير فصول خاصة بهن داخل المدارس.

وعلى الرغم من هذه النتائج التى أظهرتها الدراسات التربوية والنفسية حول فصل الجنسين في المراحل التعليمية المختلفة، فقد ذكرت هذه الدراسات أن ذلك لا يعني حلاً لجميع المشكلات التعليمية، وأن هناك مشكلات تتعلق بتدريب المعلمين والمعلمات، وإعداد وبناء المناهج التعليمية واختيار محتوى المنهج بحيث يظهر أنماطاً للأدوار النسائية الجيدة في المجتمع بالإضافة إلى ثقافة المعلمة التى تقوم بالتدريس في مدارس البنات.

هذه النتائج وغيرها أصبحت مثار اهتمام الآباء والأمهات خاصة وأنها تتعلق بمصير ومستقبل أبنائهم، الأمر الذى دعا إلى إعادة النظر في قضية التعليم المختلط الذي أثبت فشله في تحقيق المساواة المنشودة بين الجنسين، بل على العكس من ذلك أدى إلى مزيد من التمييز خاصة ضد البنات وأثر سلبًا على مستوى تعليمهن.

وخرج خبراء التعليم وعلماء التربية الغربية يفتشون عن الحلول المناسبة لهذه المعضلة، ويفكرون: هل يعودون إلى التعليم غير المختلط؟ وبالتالي يعود المجتمع لأنماط معيشية تؤمن بسيادة الرجل؟ وباحتفاظه بدراسة تخصصات تناسب طبيعته، وتكفل له اعتلاء مناصب لا ترقى إليها المرأة، وتعود المرأة لدراسة مواد تناسب طبيعتها، ويقتصر النظر إليها كأم مستقبلية للجيل القادم، أم أن الحل هو القضاء - قدر الإمكان - على المعوقات التي تحول دون تحقق الأهداف المنشودة في ظل بقاء هذا التعليم المشترك، أم الخلط بين البديلين للخروج بتوليفة تخلطها كل مدرسة بالمكونات التي تروق لها. وقد ترجمت هذه الأفكار والتساؤلات إلى حلول كان من أبرزها:

فصل البنات عن البنين في بعض الحصص مثل فصل الجنسين في حصص الفيزياء والرياضيات، ومحاولة تحقيق نتائج أفضل من خلال مراعاة الفروق الفردية من جانب، والفروق بين الجنسين من

جانب آخر. وإتاحة الفرصة للبنات لطرح الأسئلة، دون خوف من صدور تعليق ساخر من زميل لها في الصف، أو الإجابة عن الأسئلة دون الحاجة إلى الصراع والمزاحمة مع البنين، حتى تتمكن من لفت اهتمام المعلم، أو على الأصح المعلمة. لأن الاقتراح تضمن أن يكون فصل الجنسين في هذه الحصة كاملاً.

تحققت نتائج باهرة. واستطاعت البنات في هذه الحصص أن يتخلصن من اتهامهن بافتقاد العقلية الرياضية والعلمية، كما كان يزعم البنون ويفسرون ذلك متهكمين بأن «رائحة الثوم في الطبخ تقضي على خلايا التفكير العلمي في المخ»!!! وغير ذلك من مثل هذه التعليقات الساخرة.

ولكن ظهرت بعض الأعراض الجانبية لهذا الانفصال عن البنين، حيث نشأت أنواع جديدة من الخلافات بين البنات، بعد توفر الفرصة لهن للتصرف دون تكلف، وفي ظل إتاحة المجال لشخصية كل منهن أن تطفو توتراتها الداخلية على السطح، بعد انتهاء مرحلة الكبت الدائم لهذه المشاعر المفروضة في وجود البنين. إلا أن هذه الخلافات كانت ضرورية حتى يتسنى لكل منهن أن تتعرف على ذاتها، وحقيقة طباعها، هل هي متسلطة تسعى لفرض هيمنتها على من حولها، أم هي من راغبات إثارة الضوضاء والشغب، وغير ذلك من التصرفات. المرحلة التالية تمثلت في عدم الاقتصار على الانفصال في حصة الفيزياء والرياضيات، بل تخصيص حصة كل أسبوع، تحولت فيما بعد إلى حصة كل يومين، يجلس فيها البنون مع مربي الصف، والبنات مع مربية الصف (حيث أصبحت ريادة الصف مزدوجة)، لتداول الرأي في المشكلات السائدة بين أفراد كل مجموعة، مثل مناقشة مسألة الضحك على توافه الأمور بهدف استفزاز المعلم أو المعلمة، وكيفية الوصول إلى التوازن في المناخ السائد في الصف بين الجد والهزل، وتعلم كيفية الضحك المناسب بل والمفيد للحصة وغيرها من المشكلات.

وعلى قدر ما كانت هذه اللقاءات مفيدة، نشأت فجوة بين الجنسين، لأن كلاً منهما صار يتعرض لتطورات غير مشتركة بينهما، وكان هناك فضول كبير لمعرفة ما يجري في المجموعة الأخرى، فقرر القائمون

هذه النتائج وغيرها أصبحت مثار اهتمام الآباء والأمهات خاصة وأنها تتعلق بمصير ومستقبل أبنائهم، الأمر الذى دعا إلى إعادة النظر في قضية التعليم المختلط الذي أثبت فشله في تحقيق المساواة المنشودة بين الجنسين، بل على العكس من ذلك أدى إلى مزيد من التمييز خاصة ضد البنات وأثر سلبًا على مستوى تعليمهن

على التجربة عمل حصة مشتركة للجنسين، يستعرض فيها كل منهما القضايا موضع البحث. وتبادل الخبرات، بشرط الحفاظ على الأسرار الشخصية التي تظهر في لقاءات كل مجموعة على حدة، وعلى الخصوصيات لهذه المجموعة. والاقتصار على توضيح الديناميكيات المنتهجة في علاج القضايا الكبرى. وفي مرحلة تالية واستنادًا للحوارات التي جرت داخل كل مجموعة، تقرر فصل البنين عن البنات في حصص التربية البدنية، ليس بسبب عدم قدرة البنات على ممارسة الرياضة بحرية في ظل وجود البنين وتعليقاتهم على أجسادهن، بل لأنه تولدت قناعة بأن التطور الجسدي لكل جنس يقتضي اختلاف التمارين الرياضية، وعدم توقع قدرة كل منهما على القيام بنفس الجهد، وخطأ الاستنتاج بتفوق أحدهما على الآخر، بل هو اختلاف في التفوق من مهارة لأخرى. وفجأة أصبحت حصص التربية البدنية أكثر إمتاعًا لكلا الجنسين، حيث أصبح معلم التربية الرياضية غير مرغم على مراعاة هذه الفروق، مما يحد من تدريباته مع البنين، وأصبحت معلمة التربية الرياضية قادرة على التركيز على التمارين التي تتناسب مع جسد البنت. تبين في هذه الأثناء أن هناك عدم اقتناع لدى جميع أعضاء الهيئة التدريسية بضرورة الانتباه إلى المشكلات بين الجنسين، بزعم أن هناك منهاجًا دراسيًا لابد من الانتهاء منه في الزمن المقرر.

والاستمرار في طريقة التدريس السابقة، تهدم الكثير مما يبنيه الآخرون، فتقرر أن يكون علاج القضايا المتفاقمة بين الجنسين في إطار شامل، تشارك فيه المدرسة بأكملها، بعد توفير دورات تربوية خاصة، يلتزم كل معلم بالحضور فيها.

لكن الأمر أصبح أكثر تعقيدًا حين تقرر ألا يقتصر الأمر على وجود مرب ومربية لكل صف وما يعنيه ذلك من حاجة إلى ضعف العدد السابق من المعلمين لهذا الغرض - بل والتوسع في فصل الجنسين في حصص التربية الجنسية وغيرها من المواد التي تتعرض لقضايا تتباين فيها اهتمامات كل جنس عن الآخر، ثم اقترح البعض أن يكون التدريس في الحصص المشتركة للجنسين بحضور معلم ومعلمة في الوقت نفسه، يقفان سويًا في الصف، ويتعاونان في الشرح، ليراعي كل منهما متطلبات الجنس الذي يتبعه.

عندها كان من الطبيعي أن تتعالى الأصوات المطالبة بتعديل المناهج، بحيث لا تشعر الأنثى أنها مخاطبة دومًا كذكر. ولكن الكتب لا تصدر عن وزارة تعليم، بل تتولى دور نشر تكليف مؤلفين لكتابتها تبعًا للوائح التي تضعها وزارة التعليم، ثم نشرها بعد اعتمادها رسميًا كأحد الكتب الصالحة للتدريس، والتي يمكن للمعلم أن ينتقيها أو ينتقي غيرها للتدريس منها، ودور النشر الخاصة هذه لا تتحمل النفقات الباهظة الناجمة عن مثل هذه الخطوة، خصوصًا إذا كانت تعليمات كل وزارة تعليم تختلف من ولاية لأخرى، وبالتالي يكون عدد النسخ المباعة لا يغطي بحال هذه النفقات.

أشار تقرير صدر في أبريل الماضي عن وزارة التربية والتعليم الأمريكية أن عدد المدارس الحكومية غير المختلطة قد بلغ (٢٢٣) مدرسة، بمعدل زيادة سنوية قدره ٣٠٠٪، وبلغ عدد الولايات التي تقدم تعليما غير مختلط (٣٢) ولاية أمريكية. كما أن عدد المدارس غير المختلطة قد زاد في المملكة المتحدة خلال السنوات الأربع الماضية خمسة أضعاف ما كان عليه في بداية القرن الحالي

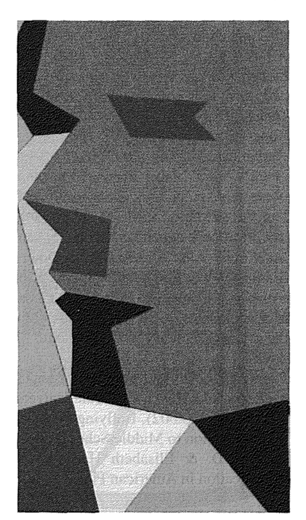
ثم رأت جماعة كبيرة من المسؤولين عن هذه التجارب أهمية وجود صفوف دراسية تكفل للمعلم أو المعلمة الانفصال في أي وقت عن المجموعة الأخرى، في شعبة مستقلة، لإكمال الشرح مع المجموعة، الأمر الذي يعني فعليًا ضرورة مضاعفة عدد الصفوف في كل مدرسة. باختصار عاد الكثيرون إلى قناعة بجدوى التراجع عن تجربة التعليم المختلط، ولكن المكابرة والخوف من الاتهام بالرجعية ومخالفة روح العصر، ووجود قوانين تنص في الكثير من الدول الأوروبية على (تفضيل المرأة على الرجل إذا تساوت مؤهلاتهما، في تولي المناصب المختلفة، خصوصًا القيادية منها)، ووجود مسؤولة عن متابعة قضايا المرأة في كل مصلحة عامة، بل وخاصة، كل ذلك جعل الكثيرين يدخلون من الباب الخلفي لمدارس الجنس الواحد، الذي يعني تقديم تعليم للبنين يراعي خصوصياتهم، وتعليم للبنات يراعي خصوصياتهن.

وعلى المستوى الرسمي فقد خصصت الإدارة الحالية للولايات المتحدة الأمريكية مبلغ (٢٩٧) مليون دولار لتمويل التوسع في مدارس الجنس الواحد في القطاع الحكومي، وقد أتت هذه المبادرة بعد الملاحظات التي تم تعديلها في عام ٢٠٠٢م على القانون (IX) لتصبح هناك مرونة كافية تسمح بإنشاء فصول ومدارس لتعليم الجنس الواحد في المرحلتين الابتدائية والثانوية.

ولم تكن هذه هي أولى المحاولات لتقديم تعليم غير مختلط في أمريكا، فقد عمل (Pete Wilson) حاكم ولاية كاليفورنيا في التسعينيات من القرن الماضي على تخصيص مزيد من الدعم للمدارس التي تخصص فصولاً لتعليم الجنس الواحد، لكن هذه التجربة لم تؤد إلى تحسن ملحوظ في مستوى تعليم البنات في الولاية ولذلك فقد ارتدت هذه المدارس لتصبح من جديد مدارس مختلطة خلال

فترة وجيزة.

وقد أثار ذلك تساؤلاً كبيرًا حول أسباب هذا الفشل على الرغم من نتائج الدراسات والبحوث التربوية حول مميزات التعليم غير المختلط، والحقيقة أن العلماء الذين قيموا هذه التجربة قد رأوا فيها الكثير من الدروس حول كيفية الفشل في تطوير تعليم البنات! فهذه التجربة كان ينقصها الفلسفة الواضحة حول التعليم غير المختلط، كما أنه لم يخطط بشكل منظم لمعدل تحويل الفصول والمدارس المختلطة إلى تعليم الجنس الواحد، فضلاً عن عدم تدريب المعلمين و المعلمات على الفروق بين التدريس في المدارس المختلطة والتدريس في مدارس الجنس الواحد. كما أنه لم يكن هناك فصل على المستوى الإداري، وأضاف العلماء الذين قيموا هذه التجربة سببًا و جيهًا هو عدم توفير الدعم الإعلامي والتوعية اللازمة للطلاب والطالبات وأولياء الأمور حول هذه التجربة.



لكن وعلى الرغم من فشل تجربة كاليفورنيا فإن الإحصائيات تدلل على وجود زيادة على المستويين الكمي والجغرافي في عدد المدارس التي تقدم تعليمًا غير مختلط في الولايات المتحدة ودول الاتحاد الأوروبي من بداية القرن الحالي: فقد أشار تقرير صدر في أبريل الماضي عن وزارة التربية والتعليم الأمريكية أن عدد المدارس الحكومية غير المختلطة قد بلغ (٢٢٣) مدرسة، بمعدل زيادة سنوية قدره ٣٠٠٪، وبلغ عدد الولايات التي تقدم تعليما غير مختلط (٣٢) ولاية أمريكية، كما أن عدد المدارس غير المختلطة قد زاد في المملكة المتحدة خلال السنوات الأربع الماضية خمسة أضعاف ما كان عليه في بداية القرن الحالي، بالإضافة إلى أن عددًا كبيرًا من المدارس قد عاد ليخصص فصولاً تجريبية لتعليم البنات وأخرى لتعليم البنين، كما ظهرت عدة مؤسسات عالمية لرعاية ما عرف بتربية الجنس الواحد (Single-Sex Education) مثل: الاتحاد القومي لرعاية مدارس البنات (NAPSG)، واتحاد مدارس البنات (GSA)، والائتلاف الوطني لمدارس البنات (NCGS) وغيرها من المؤسسات التي تنظم المؤتمرات السنوية حول تعليم البنات، وتقدم المشورة والرعاية للمدارس والفصول غير المختلطة في أمريكا وأوربا.

لكن يبقى التساؤل مطروحًا حول الأسباب التي تقف وراء الرغبة المجتمعية في إعادة التوسع في المؤسسات التعليمية غير المختلطة، وما مدى توافر الضمانات الكافية لنجاح التجربة؟ إن الإجابة عن هذا التساؤل تتعلق بقضية طالما طرحت في الأوساط التربوية وهي: العلاقة بين المجتمع والتربية: هل التربية تشكل المجتمع؟ أم أن المجتمع هو الذي يصوغ التربية؟

الحقيقة أن التربية والمجتمع بينهما علاقة متبادلة فكل منهما يؤثر في الآخر و يتأثر به. وإذا كانت العملية التعليمية بكل مكوناتها تمثل النمط المجتمعي السائد، فإنها في بعض الأحيان تمثل أيضًا الاستثناءات التي قد تتجاوز طبيعة وفكر المجتمع. وفي كثير من الأحيان يصبح الاستثناء ذا دلالة تستحق الاعتبار؛ فالتعليم قد يسهم في تكوين وعي بمشكلات المجتمع والمخاطر التي تهدده ويخلق فئة من المثقفين

بعد ٤٠ عامًا من فرض أفكار «الحركات النسوية» على تعليم المرأة الغربية :

الإصابة بمتلازمة «بريدجت جونز» !

اسم الكتاب: سوء تعليم النساء

المؤلف: البروفيسور جيمس تولي*

عرض: إي. دجي ويلكنسن** ـ الرياض

The Miseducation of Women

James Tooley

* أستاذ السياسة التربوية بجامعة نيوكاسل أبون تاين البريطانية، وصاحب كتاب «إصلاح التعليم»، وكتاب «صناعية التعليم العالمية»، وله كتابات عديدة في صحيفة لندن تايمز، والغارديان، ونيو ستيتسمان، وبعض الصحف والمجلات الأخرى.

** متخصصة في قضايا المرأة .

عندما صدر كتاب البروفيسور جيمس تولي «سوء تعليم النساء» لأول مرة عام ٢٠٠٢م في إنجلترا، تعرض لانتقاد لاذع من الحركات النسوية في الإعلام المحلي والعالمي بسبب الأفكار التي أوردها فيه، لكنه في الوقت ذاته تلقى مئات من الرسائل التي تشكره على تأليفه لهذا الكتاب، مما جعله يطرح التساؤل على نفسه: هل هو البعيد عن اهتمامات ومشاكل المرأة الحقيقة، أم أن رموز الحركات النسوية هن

لا يمكننا بعد قراءة الواقع أن نعتبر السياسات التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية والدول التي تتبعها في هذه السياسات أنها تصب في مصلحة المجتمع، وللأسف فإن الحركات النسوية التي وضعت تلك السياسات تتمتع بنفوذ قوي، فلا يحق لأي أحد أن يقترح غير ما تراه تلك السياسات، بل ويمنع حتى المستشار المهني مجرد الاقتراح على الشابة أن تختار الأمومة والحياة الأسرية بدلاً عن الوظيفة.

لكنني أقول وبكل وضوح إنه يجب علينا أن نضع في اعتبارنا الفوارق الطبيعية بين الرجل والمرأة عند وضعنا للسياسات التعليمية، باعتبار أن اختلافهم حقيقة لا يمكن تجاهلها في الواقع، كذلك لا يمكن تجاهل رغبات الفتيات في الاشتغال بوظائف تناسبهن، والتي تختلف عن الوظائف التي يشغلها الرجال.

لقد استبدلنا بمجتمع كانت فيه المرأة أمًا بكامل ساعات الدوام، مجتمعًا ينمو على قيمة الاستهلاك التجاري، ويختنق شوارعنا بالأمهات العاملات الراغبات في الاستقلال المادي وهن يأخذن أطفالهن إلى المدارس، هؤلاء الأطفال الذين ينشؤون مدللين بشخصيات غير سوية، غائصين في كم هائل من اللعب التي لا يرغبون باللعب بها بقدر ما يرغبون في الاختلاء بأنفسهم في غرفهم ومشاهدة البرامج التلفزيونية السيئة دون رقابة من الأمهات اللاتي أقنعتهن الحركات النسوية بدونية الأمومة وأنها أمر دخيل، وبأن المرأة الناجحة هي تلك التي تستقل بنفسها فلا تكون عالة على الرجل.

المرأة.. بين مشكلتين

في أواسط القرن العشرين طرحت الكاتبة النسويةالشهيرة بيتي فريدان Betty Friedan ما أسمته: «مشكلة ليس لها اسم»، قائلة:«لقد ظلت المشكلة مدفونة في عقول النساء الأمريكيات، ولم يتم الحديث عنها لسنوات عديدة، لقد أحدثت اضطرابًا غريبًا وشعورًا بعدم الرضا، اشتياقًا عانته النساء في أواسط القرن العشرين»، ثم أطلقت على هذه المشكلة عبارة «اللغز الأنثوي» لوصف ما تعرضت له المرأة في الستينيات من القرن العشرين، مضيفة أن جوهر المشكلة :«منع النساء من النمو إلى كامل طاقتهن الإنسانية»، اقترحت أن يكون التعليم هو الحل لهذه المشكلة «الفخ» -كما وصفتها-.

لقد ظهرت الآن مشكلة جديدة مضادة تمامًا لتلك السابقة لم يتوفر لها اسم بعد، وإن كنا نستطيع أن نطلق عليها اسم: «متلازمة بريدجيت جونز» the Bridgette Jones Syndrome، وتعود هذه المشكلة إلى التعليم الذي تتلقاه الفتيات في المدارس، والذي يعد المسؤول الأول عن صياغة شخصياتهن

وطريقة تفكيرهن ونظرتهن إلى الحياة حينما يتعلمن في المدرسة الاستقلالية والمساواة الكاملة مع الأولاد، وأهمية الوظيفة في الحياة، في حين يفترض في التعليم أن يعطي كلاً من الفتاة والولد ما يناسبه من مفاهيم تناسب طبيعته لحل هذه المشكلة.

وبريدجيت جونز التي سميت المتلازمة باسمها هي في الحقيقة شخصية خيالية وجدت في عمود في صحيفة، تحول بعد ذلك إلى رواية رائجة، وأخيرًا إلى فلم سينيمائي له شعبية واسعة، وهي شخصية ذكية في الثلاثين من العمر، ليست متزوجة، وليست سعيدة ولا راضية عن حياتها،تستحوذ عليها - كما على صديقتها غير المتزوجات - رغبة شديدة جنونية في البحث لتكوين أسرة وإنجاب أطفال، والعزاء الوحيد الذي تسلي به بريدجيت نفسها به هو اعتقادها أنها من جيل الرائدات اللائي استطعن الاستقلال بأنفسهن. والتخلي عن الحب والأسرة، متمنيات أن تكون الأمور أفضل حالاً بعد عشرين عامًا. وهكذا تشعر كل العاملات المصابات بـ «متلازمة بريدجيت جونز»، بالرغبة العارمة في إنجاب الأطفال والحاجة الملحة لتكوين أسرة.

إن الرموز البارزة في الحركة النسوية اللاتي أقنعن النساء بهجر بيوتهن والتخلي عن أسرهن في سبيل الاستقلال الذاتي والاقتصادي بدأن في مراجعة أنفسهن بسبب هذه المشكلة، فعلى سبيل المثال تقول فريدان - التي تبعث على الإعجاب -: إنها وغيرها من النسوة كن يتخوفن من الاعتراف - بما أسمته -«الأعراض المحيرة للألم»، أو مناقشة هذه الأعراض علنًا، إلا أنهن لم يستطعن الاستمرار في إنكار هذه الأعراض أو كتمانها، واضطررن إلى محاولة معرفة ما إذا كانت هذه الأعراض هي نتيجة خطأ ما، حتى يحاولن تغيير الوجهه قبل فوات الأوان.

قبل ثلاثين سنة - قبل تطبيق أفكار الحركات النسوية في المدارس - لم يكن هناك تقارير عن «عدوى الهلع»، ولا فقدان الشهية، ولا التمثيل الذاتي بأعضاء الجسم، أما الأن فإن صور المعاناة النسوية تحيط بنا من كل مكان، وتتالى الدراسات التي تثبت أن المرأة أقل سعادة مما كانت عليه قبل ثلاثين سنة

الاستقلال وتحقيق النجاح المهني.. تداعيات ومشاكل

لا تكمن مشكلة تحقيق الاستقلال والنجاح المهني للمرأة في مجرد إصابتها بـ«متلازمة بريدجيت جونز»، لكن الاستقلال بحد ذاته أفرز لنا مشاكل جديدة أخرى لم تكن في الحسبان، مع كونه لم يحقق السعادة.

تطالعنا الكاتبة النسوية الشهيرة جرمين غرير Germaine Greer في آخر مؤلفاتها «المرأة الكاملة» بحقيقة أن حياة المرأة أصبحت أكثر صعوبة وليس العكس، وهو أمر يدعو للسخرية، لأن الثورة الجنسية التي ألهمتها ونفخت فيها الروح بأفكارها التي كانت ترفع شعار انتهاء زمن معاناة النساء والتمرد على العلاقات غير السعيدة، ورفض إنجاب الأطفال حين لا ترغب هي بذلك، وكان يفترض مع تحقق هذه الأمور أن تنخفض نسبة القلق عند النساء لأجل الاستقلال الذي حققنه، والحرية التي تمتعن بها بعيدًا عن الزواج المستبد، إلا أن الأمر في الواقع يزداد سوءاً ،فقبل ثلاثين سنة - قبل تطبيق أفكار الحركات النسوية في المدارس - لم يكن هناك تقارير عن «عدوى الهلع»، ولا فقدان الشهية، ولا التمثيل الذاتي بأعضاء الجسم، أما الآن فإن صور المعاناة النسوية تحيط بنا من كل مكان، وتتالى الدراسات التي تثبت أن المرأة أقل سعادة مما كانت عليه قبل ثلاثين سنة».

السياسات التعليمية..والجندر:

توصل الباحثون في الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا إلى أن السياسات التعليمية القائمة على المساواة في النوع الاجتماعي «الجندر»، لا يحظى بأي نجاح يذكر لأنه لم يستطع أن يقدم السعادة للمرأة.

المشكلة اليوم أنه لا يوجد من يقول بوضوح أو يصرح بوضوح عن هذا، وأجد نفسي في مأزق بين مكانتي كأستاذ السياسية التربوية في جامعة مرموقة

تابعة لمجموعة راسل Russel Group وبين ارتكابي للذنب إذا سكت عن حقيقة وضع السياسة التعليمية الحالية ومشاكلها، في حين أن آراء النساء اللاتي يناهضن أفكار الحركات النسوية تقابل بالتهميش وعدم التقدير بل وأحيانًا الحجب على جميع المستويات، في المدارس والجامعات وإدارات التعليم ووسائل الإعلام.

قصة الإصلاحات التعليمية

ساد اعتقاد في السبعينيات أن المدارس تتبنى نظرة مجحفة عدائية للبنات، وأنه يجب تغيير هذه النظرة لتكون أكثر عدالة وودية في سبيل تعزيز النوع الاجتماعي، وتبدأ نظرية النوع الاجتماعي بالاعتقاد أن التنشئة الاجتماعية هي المسؤولة عن اتخاذ الرجال والنساء أدوارهم في الحياة بناء على الصورة النمطية الثقافية للرجولة والأنوثة. وبناء على هذا فإن الثقافات السائدة هي التي يمكنها أن تحدث تغييرًا في صورة «الأنثى» عن نفسها ودورها ومكانتها في المجتمع لتصل إلى مستوى أفضل. ولتحقيق هذا التغير للأفضل، ينبغي تغيير الصورة النمطية للرجولة والأنوثة، قدم مشروع المنهج الدراسي الوطني لأول مرة، وتم إجراء إصلاحات تعليمية اعتبرت دراسة الطلاب والطالبات لمواد مختلفة أمرًا مخالفاً للقانون، وتم تقديم منهج دراسي إجباري موحد للطلاب والطالبات، وصدرت عام ١٩٧٢ قوانين مماثلة في الولايات المتحدة الأمريكية خاصة بالإصلاحات التعليمية تقوم على حظر تمييز النوع الاجتماعي «الجندر» في أي مؤسسة تعليمية تتلقى الدعم من الحكومة الفيدرالية، علمًا بأن كافة المدارس تقريبًا تتلقى اعتماداتها المالية من الحكومة الفيدرالية.

الإصلاحات..هل وصلت لمبتغاها

الآن وبعد ثلاثين سنة نجحت الحركات النسوية في فرض النوع الاجتماعي في المدارس، إلا أن الصورة النمطية ما زالت قائمة، ذلك أنه كلما أعطيت البنات فرصة الاختيار فإنهن يخترن المواد التقليدية ذات الطبيعة الأنثوية، ويؤيد هذا ما ذكره كاتبا «إلغاء الفارق بين الجنسين» Closing the Gender Gab من أن: «الإرث التاريخي لا يزال يحافظ على قبضته فيما يتعلق بالاختيار التعليمي،


البروفيسور جيمس تولي

كلما اتيحت لهم فرصة في اختيار المواد التي يرغبون في دراستها»، كما أن التقرير السنوي للجنة مساواة الفرص لعام ٢٠٠٠م تؤكد هذه الحقيقة، فقد جاء فيه: «على مستويات الكفاءة لا تزال الصورة النمطية الجنسية سائدة كلما أتيحت فرصة للاختيار. وتعتقد الهيئات الرسمية في أمريكا وبريطانيا أن النساء سيعانين من الوظائف ذات الأجور المتدنية التي ستتاح لهن ،كما أن الاقتصاد سيتعرض لأزمة بسبب قلة القدرات التقنية، والمشكلة الرئيسية في هذا هو المنهج الدراسي. ومما يزيد الطين بلة أنه بدلاً من أن تقوم الهيئات الرسمية التي يشرف على إدارتها مؤيدو المساواة الكاملة بين الرجل والمرأة بمحاولة استدراك الوضع، والاعتراف بالمشكلات التي أفرزها تطبيق نظرية النوع الاجتماعي «الجندر» في المدارس، بدلاً من ذلك فإنها تؤكد الحاجة إلى مزيد من الإصلاحات التعليمية لتحقيق المساواة التامة بين الطلاب والطالبات في التعليم واختيارهم لمقررات المواد التعليمية.

استراتيجيات السياسة التعليمية.. نظرة عن قرب

لو نظرنا إلى استراتيجيات السياسة التعليمية في كل من الولايات المتحدة وبريطانيا لوجدنا أنها تضع في اعتبارها دور الطلاب والطالبات في المجال الحكومي والسياسي والاقتصادي، بينما لا تضع أي اعتبار للبيت والأسرة، ونستطيع أن نلحظ في المقررات التعليمية ذلك، وقد أنتج لنا هذا واقعًا لنساء يساهمن في الإنماء الاقتصادي على حساب البيت والأسرة.

وهنا يجب أن نقف مع ثلاث نقاط تحتويها هذه

الاستراتيجية:

- قيمة الأسرة الحقيقية ودورها في المجتمع وفي منح السعادة للنساء.

- الصورة التي تقدمها الحركات النسوية عن عالم العمل والوظيفة هل هو حقيقي؟ وهل أعطي العمل قيمة أكبر من قيمته؟ وهل قدم السعادة للنساء؟

- هل تشجيع الفتيات على الاستقلالية سيكون له أثر على طريقة تعامل الفتيان تجاههن؟

قيمة الحياة الأسرية، كيف هوت

تدعي الحركات النسوية أن الحياة الأسرية ليس لها قيمة تذكر، وأنها لا تمنح السعادة للنساء، هذه الفكرة تعود ابتداءً إلى كاتبة فرنسية هي سيمون دي بوفوار، التي ألفت كتاب «الجنس الثاني»، وادعت فيه أن ربات البيوت غير منتجات، وبأنهن يعشن حياة «الطفيليات» يكن فيه عالة على غيرهن، وأرجعت السبب في ذلك إلى مؤسسة الزواج التي تحول النساء «مخلوقات سامة» و«طفيليات»، والحل الذي قدمته سيمون هو أن تتحرر المرأة من قيود الزواج. ثم تبنت هذا الرأي الكاتبة بيتي فريدان في كتابها الشهير «اللغز الأنثوي». ولو أردنا أن نرجع السبب الحقيقي الذي لأجله تبنت سيمون هذه الأفكار لوجدنا أنها أفكار جاءت نتيجة لعلاقتها الغراميةالطويلة مع الفيلسوف الوجودي جون بول سارتر الذي كان يمقت الحياة الأسرية، وكان يكره فكرة أن يعتمد عليه أحد. وقد ذكرت سيمون في سيرتها الذاتية كيف اتهمها عشيقها بأنها مجرد ربة بيت، وكيف أنها مقتت نفسها لأنها خيبت أمله. ولو نظرنا لحقيقة أفكار دي بوفوار لوجدنا أنها كانت تقوم بعرض أفكار سارتر ذاتها - المبغضة للنساء - في كتابها «الجنس الثاني»، ولربما اختلف التاريخ الفكري في القرن العشرين لو عشقت دي بوفوار رجلاً آخر يمنحها ما تريد كامرأة، وليس سارتر الذي كانت تنشر ما يمليه عليها من أفكار للإبقاء على العلاقة معه.

ثم تتالت الكاتبات النسويات في اجترار أفكار دي بوفوار حتى اليوم على الرغم من تراجع عدد من رموز هذه الحركة عن أفكارهن السابقة والتشكيك فيها والاعتراف بأنهن كن على خطأ.

الحياة الأسرية: نظرة النساء الحقيقية لها

ينبغي علينا أن نعيد قراءة واقع أفكار النساء الحقيقية ونسبة تمثيل صوت الحركات النسوية فيه، ومن هي الشريحة التي تمثلها، علمًا بأننا لو نظرنا بتجرد لوجدنا أن الحركة النسوية تمثل شريحة ضئيلة في المجتمع تعيش في ظلام أخلاقي دامس كما تعيشه رموز الحركة النسوية، أما بقية النساء فقد وجدن في حياتهن ما يغنيهن عن مثل تلك الأطروحات.

إن الكثير من النساء اليوم من مختلف المشارب السياسية وقفن ضد الحركات النسوية في محاولة لاسترداد أدوارهن الأسرية.تقول غرير في كتابها المرأة المدجنة: «كنت أصر في السابق على أنه لا ينبغي اعتبار الأمومة وظيفة بديلة، أما الآن فإني أصر على القول إنه ينبغي اعتبار الأمومة اختيارًا وظيفيًا حقيقيًا»،إن كثيرًا من مثل هؤلاء النساء يحاولن وضع أصواتهن جنبًا إلى جنب مع النساء اللاتي حققن نجاحًا في مجال السياسة العامة باعتزاز ومساواة.

وفي هذه الظاهرة تقول دراسة حديثة بعنوان: «النساء في المزارع الجماعية» لمات ريدلي: «تم تحرير النساء من الاعتماد الاقتصادي على الرجل وتربية الأطفال في سبيل المساواة، لكن الأمر المثير للسخرية أن هذه التجربة الطوباوية حولت النساء إلى مطالبات بحقوق الأمومة، فعاد «عمال المزارع لممارسة أدوارهم النمطية».

مما سبق فإننا نستطيع القول إنه إذا كانت الحياة



الأسرية التي يراد للنساء أن تتحرر منها ليست هي الخيار الأكثر سوءًا بالنسبة للمرأة فإنه ينبغي علينا أن نعيد الاعتبار والقيمة لها، وعلى التعليم ابتداءً أن يعيد القيمة والاعتبار للحياة الأسرية.

المرأة.. ورغبات أخرى

تقول الكاتبة غرير إن النساء لا يشعرن بالتعاسة في عالم الرجال لأجل أنهم لا يتيحون لهن فرص المنافسة الجيدة، لكن لأجل أنهن لا يردن أن يكن في ذلك المضمار، لكن النساء لا يكتشفن حقيقة تلك الرغبة إلا حين تمس كرامتهن.

تضيف: النساء اللاتي لا يعددن المنافسة من صفات جنسهن الرئيسية، لا ينتزعن السلطة من الرجال الذين يتميز عالمهم بهذه الصفة، بل إنهن يتجهن إلى عالم أنثوي مع الأطفال، سواء وجد قائد من الجنس الآخر أم لا على الرغم أن المجتمعات الإنسانية المتقدمة تعتبر هذا الاتجاه عزلة وضربًا من التخلف، إلا أن الاستبداد الذكوري هو الذي يدفعها إلى هذا الخيار. لكن تضيف غرير:إنه يجب علينا أن ننظر إلى هذا الخيار وهذه «العزلة» كبديل يدعو للاحترام، وأنه يجب على النساء اتخاذ قرار الخروج عن عالم الرجال بوعي وثقة لأن الخيارات المتاحة أمام المرأة إما «العزلة» أو الكرامة. وقد افتتحت غرير كتابها «المرأة الكاملة» بقولها: «لقد تأملت حياة النساء اللاتي يعشن في المجتمعات المنعزلة، ورأيت أنهن يتمتعن بالقوة في العديد من النواحي»، أعني بالمجتمعات المنعزلة تلك التي يكون فيها الخاص/العام أقوى، بحيث تكتسب المرأة القوة والنفوذ كلما كبرت في السن، على العكس من مجتمعاتنا التي لا يرغب الرجال فيها إلا بالأصغر سنًا.

وقد تحدثت الكاتبة نومي ولف عن المجتمعات التقليدية في معرض حديثها عن اكتئاب ما بعد الولادة الذي أصابها، وقارنت بين الثقافة الأمريكية وثقافة المجتمعات التقليدية فيما يتعلق بموضوع «ولادة المرأة» قائلة: إن الأم في المجتمعات التقليدية في هذا الظرف الصعب تكون محاطة بالنساء لرعايتها، وهؤلاء يؤمن بمكانتهن القيمة في المجتمع، أما في أمريكا فليس هناك أحد ما يشرف على رعاية الأم إذ الجميع منشغل بالوظيفة وعالم الرجال التي أقنعهن المجتمع بأفضليتها على كل شيء، فوقعن فيما يشبه

> **النساء لا يشعرن بالتعاسة في عالم الرجال لأجل أنهم لا يتيحون لهن فرص المنافسة الجيدة، لكن لأجل أنهن لا يردن أن يكن في ذلك المضمار، لكن النساء لا يكتشفن حقيقة تلك الرغبة إلا حين تمس كرامتهن**

الإجبار الفكري.

إن هاتين الشهادتين من نسوة شهيرات هي بمثابة شهادة على تأثر الحركة النسوية بصنفيها (نسويات المساواة ونسويات التحرر) بالمجتمعات التقليدية، والميل والانجذاب نحوها.

إن تباشير عودة النساء اليوم إلى الدور النمطي التقليدي مع كل الدعاية التي تقوم بها الحركات النسوية أمر يدفعنا إلى القول إن اختيارات النساء لا تعود للدور الاجتماعي «بل للفروقات الطبيعية التي تدفع النساء لذاك الاتجاه، لذا فإننا سنرتكب خطأ إذا ما حاولنا أن نغير هذا الأمر، تقول غرير: «هناك أدلة كثيرة تبين أنه مهما تمت محاولة تربية الأطفال بكيفية متحررة عن الجندر إلا أنهم سوف «يختلقون» الجندر من تلقاء أنفسهم».

«الاعتماد المتبادل».. الرغبة الخفية عند الرجل والمرأة

ترى الحركات النسوية السبب فيما يحدث من «أزمة الذكورة» هو عدم التزام الرجال بالرؤى التقدمية تجاه النساء، فهم ما زالوا يرغبون في نموذج الأسرة التقليدي الذي كان سائدًا في العصر الفيكتوري، وفي هذا السياق تتصور النسويات أن الرجال إنما يرغبون في ذلك بناء على أنهم مستقلون وأحرار، ولكن الحقيقة ليست كذلك..

إن الرجال يرغبون في «الاعتماد المتبادل»، في إعالة زوجاتهم وأولادهم، كما ترغب النساء برعايتهم والاعتناء بهم..

إن الفكرة التي يجب أن تقدم الآن خروجًا من كل

التداعيات الخطرة التي أفرزتها الحركات النسوية هي فكرة «الاعتماد المتبادل».

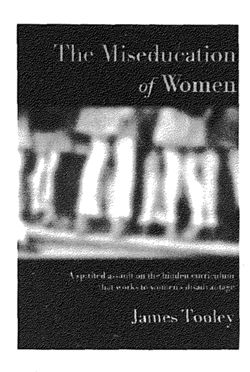
لكن الاستقلال الذي أتخمت به أفكار الشابات اليوم يدفعهن لرفض فكرة اعتزال عالم الرجل، ورفض فكرة «الاعتماد المتبادل» مما يوقعهن في نفس مشكلة افتقاد الشيء الأهم في حياتهن، الاستقرار والسعادة وتحقيق الذات..

تقول فريدان في كتابها «المرحلة الثانية» إنها وجدت الآن أن كافة العلاقات تقوم على الاعتماد المتبادل بين الرجل والمرأة، ومن مظاهر الاعتماد المتبادل استعداد المرأة التخلي عن وظيفتها والعيش اعتمادًا على وظيفة زوجها، وهذا ما ترفضه الحركات النسوية تمامًا.

هذه الظاهرة نستطيع أن نجدها في المجتمع بسهولة، فمثلاً السيدة روز فريدمان كانت تتمتع بنفس موهبة وذكاء زوجها ميلتون فريدمان قبل الزواج، لكنها وبعد أن اقترنت به تخلت عن الوظيفة وتفرغت للأمومة، وقد كتبت في مذكراتها أن قرار التخلي عن وظيفتها لم يكن بسبب تمييز جنسي فرض عليها، فأساتذتها الذكور هم الذين عرضوا عليها الوظيفة، لكن قرارها جاء نتيجة قناعتها بأن هناك أمرًا أهم عليها القيام به، ثم وبعد عدة سنوات من تربية أطفالها بنفسها عادت إلى الوظيفة، لكنها لم تحرز النجاح الذي أحرزه زوجها، وحينما سئلت عن شعورها تجاه نجاح زوجها أجابت بأنها لم تشعر بالمرارة إطلاقًا ولو لمرة واحدة، بل اعتبرت أن نجاح زوجها هو نجاحها.

يجب علينا أن نغير نظرتنا للصورة النمطية، فليس هناك عيب في اختيار السيد والسيدة فريدمان العيش بهذه الطريقة، كما لن يشين المجتمع عودته للعيش بهذه الطريقة، خلافًا لما تدعيه الحركة النسوية وتبثه في التعليم بأن كل طرق العيش التي تخالف العيش باستقلال هي ضرب من ضروب «الرومانسية العاطفية». لا أدعي أن كل النساء سيرغبن في الحياة كالسيدة فريدمان، فلكل قاعدة استثناء، والمجتمع السليم هو الذي يسمح بالاستثناءات، وليس ذاك الذي يحيله كله إلى أن يكون استثناءً.

تثير النسويات هنا إشكالية في قضية العودة إلى الأدوار النمطية، قائلات إن الرجال لم يعودوا



أولئك الذين يمكن الاعتماد عليهم في إعالة أسرهم. إن إعادة مثل هذه الصفات للرجال لا يمكن أن يتم في ظل الإصلاحات التعليمية القائمة على فكرة «الجندر» التي أحدثتها أولئك النسويات، فالكاتب روجر سكراتن يرى أن عدم إحساس الرجل بالرغبة في الإعالة، وأن يعتمد عليه أحد إنما جاء نتيجة انهيار دورهم الاجتماعي كمعيلين وموفرين الرعاية والحماية للنساء، فالزواج في السابق كان يتضمن التزامًا دائمًا وآمنًا، يمنح النساء مكانة اجتماعية لائقة وحماية منيعة حتى بعد مضي سن الزهور وذبول جاذبيتهن الجنسية، وكان يمنح النساء مكانًا طبيعيًا للسيادة، لقد كان الرجال والنساء في ذاك الحين يحترم بعضهم مجالات البعض الآخر، ويؤمنون بأنه على كل طرف التنازل عن بعض الأمور ليحققوا المصالح المشتركة، غير أن ما أفسد هذا الاستقرار هو الثورة الجنسية التي أجازت للرجل الممارسات الجنسية غير الشرعية، ولم تمنعه من الزواج الأحادي المتكرر الذي يعني استغلال المرأة في سنوات شبابها والتمتع بها، ثم التخلي عنها بحثًا عن امرأة تفوقها شبابًا ونضارة، فنتج عن ذلك وضع حرمت فيه المرأة من الأمان والاستقرار والرعاية الكاملة، وهذا الوضع دفع نسبة كبيرة من النساء إلى التقليل من شأن الحياة الأسرية، بل واحتقارها، وقد نشأ في هذه الظروف ما يسمى «الطلاق الذي لا يلام

فيه أحد»، هذا الطلاق تقول عنه ميلاني فيليبس إنه انتشر مع موجة الأفكار النسوية وهو يحط من قيمة الزواج بصورة يكون فيها الزاوج أهون من شراء سيارة مستعملة، حين يتم التخلي عن كل تعهدات الحياة الزوجية دون أي سبب مقبول ولا مبرر.

لقد أسهمت الثورة الجنسية بلا شك في غرس فكرة الاستقلال عند الفتيات، مما أدى لزعزعة فكرة الاعتماد المتبادل عند الرجال والنساء على حد سواء.

الوظيفة.. ومخرجات دعايات الحركة النسوية:

تُعلّم الفتيات في المدارس أن تحصيل السعادة هو بالدخول في عالم السياسة والأعمال والرياضة والعلوم وليس في عالم البيت والحياة الأسرية، فتتخرج الفتاة وهي لا تسمع سوى هذا الرأي مع أنه يوجد أصوات معارضة لكنها صامتة.

وفي مخرجات هذا الرأي قامت الكاتبة كارولاين غراغليا، في كتابها السكون المنزلي بتصنيف النساء إلى ثلاثة:

الصنف الأول: صنف يكرسن حياتهن للوظيفة لعدم رغبتهن في الزواج أو عدم قدرتهن على ذلك.

الصنف الثاني: يتزوجن وينجبن الأطفال، لكنهن يتخلين عن رعايتهم، ويتركن هذا الأمر لغيرهن في سبيل الوظيفة والمنفعة الشخصية، وشبهتهن في تصرفهن بالطبقة الأرستقراطية القديمة.

الصنف الثالث: يتزوجن جاعلات الحياة الأسرية هي وظيفتهن الأولى، مكرسات أنفسهن للزواج والأمومة.

تضيف غراغليا أن هذه الأصناف الثلاثة كانت موجودة ومتعايشة قبل فترة الستينيات، لكن الحقبة التي تلت ذلك حصرت سعادة النساء ونجاحهن في عالم الوظيفة وتحقيق الذات في عالم الرجال. لقد كانت المرأة قبل الستينيات يخترن البقاء في البيت مع وجود فرص عمل وحرية اختيار - خلافاً لما تدعيه الحركات النسوية التي تقول إن عدم خروج المرأة في تلك الفترة كان نتيجة عدم وجود حرية في الاختيار-، وكان المجتمع يحترم هذا الاختيار، ويعتبر بقاء المرأة في بيتها عملاً قيمًا، لكن الحركات النسوية شوهت النظرة لربة المنزل، مما جعل المرأة تتعرض لضغوطات «فكرية /نفسية» تحت واقع دعاية

> تُعلّم الفتيات في المدارس أن تحصيل السعادة هو بالدخول في عالم السياسة والأعمال والرياضة والعلوم وليس في عالم البيت والحياة الأسرية ، فتتخرج الفتاة وهي لا تسمع سوى هذا الرأي مع أنه يوجد أصوات معارضة لكنها صامتة

الحركات النسوية التي قيدت المرأة في اختياراتها دافعة لها باتجاه العمل مع الرجل، بعد أن كانت حرة في أن تختار ما يناسب طبيعتها.

الوظيفة.. طبقية جديدة في عالم النساء

يشير إليها كتاب «إلغاء الفارق بين الجنسين» لواقع ظالم جديد وصفه بـ«طبقية» جديدة في عالم النساء المتحررات، ففي الوقت الذي تتحدث فيه رموز الحركة النسوية عن رضاهن بالتغيير الذي حققته الفتيات على صعيد التخلي عن الحياة الأسرية والدخول إلى عالم العمل، وتحقيق الاستقلال عن الرجل، فإنه في الواقع ليس بإمكان هؤلاء الفتيات من بنات الطبقة العاملة الحصول على وظائف كالتي تحتلها رموز الحركة النسوية المحررات، كالتعليم العالي وغيرها..

لقد أثبت الواقع للنساء العاملات خصوصًا العاملات في «وظائف مهنية» أن وعود التحرر لم تكن مجزية، بل هي في كثير من الأحيان مخيبة للآمال. وبدأ منذ عام ١٩٨١م في التشكيك في مزايا المساواة التامة بين الجنسين، وقد تحدثت الكاتبة النسوية الشهيرة فريدان عن ذلك، وروت قصصًا واقعية لنساء شعرن بخيبة الأمل بعد أن اكتشفن أن وظائفهن «الناجحة» لا تعدو أن تكون أعمالاً حقيرة غير منزلية. يجب علينا أن نطرح السؤال الأهم من جديد: هل عالم الرجال هو عالم ساحر فعلاً كما يدعون؟!

في هذا السياق تطرح النسويات فكرة أن اقتحام المرأة لعالم الرجال سيغير جو العمل ليغدو «أنثويًا»،

مما يحسن أوضاع العمل للنساء، وبالتالي سيتحسن وضع النساء ككل، إلا أن الواقع لم يثبت شيئًا مما قالوا..

«التقويم الأنثوي».. معنى ضاع في غمرة الإصلاحات:

لم تنتبه النسويات في غمرة «إصلاحاتهن التعليمية» التي تقوم على مبدأ المساواة الكاملة بين الجنسين في الدراسة وحتى السلوك إلى نتيجة الفشل التي ستؤدي إليها هذه الفكرة، فالمساواة الكاملة بين الجنسين لن تعطي أيًا منهم نجاحًا، فمن جهة سيكون القضاء على كل ما هو ذكوري في المدرسة أمرًا مزعجًا ومقلقًا للأولاد، ومن جهة أخرى فإن الفتيات سيفقدن خاصيتهن في التقويم الأخلاقي للسلوك الذكري. يقول ميلر: «إن معظم الأشياء التي نقدرها في المجتمع مثل الفنون والفضيلة واللغة هي نتيجة التقويم الأنثوي للسلوك الذكوري» هذه الفكرة نستطيع ملاحظتها في واقع التعليم التقليدي بكل سهولة . ذلك أننا نجد البنات هن اللاتي يطلبن السلوك الحسن من الأولاد. وهن اللاتي يستنكرن عدم الانضباط وأعمال التخريب التي يقومون بها،كذلك نجدهن يحثون الأولاد على الاستذكار واستغلال أوقاتهم فيما يعود عليهم بالنفع والفائدة. يقول المفكر كريستوفر لاش: «إن النسويات في القرن التاسع عشر أدركن بأن النساء يمثلن «قوات الفضيلة المنظمة» في المجتمع التقليدي، لتنظيم سلوك الرجل». أما اليوم فلم تعد الفتيات منظمات لسلوك الرجل، بل على العكس تمامًا أصبحن عدوانيات وتنافسيات

> **أثبت الواقع للنساء العاملات خصوصًا العاملات في «وظائف مهنية» أن وعود التحرر لم تكن مجزية، بل هي في كثير من الأحيان مخيبة للآمال. وبدأن منذ عام ١٩٨١م في التشكيك في مزايا المساواة التامة بين الجنسين**

كالأولاد بسبب التركيز عليهن في قضية المساواة، ونستطيع أن نقول إنه نشأت ظاهرة «قوة البنات» كنتيجة لأفكار الحركات النسوية، وهو ما أكدته غرير في كتابها، مضيفة أن أبرز سمات هذه الظاهرة: «.. جعل كل الأشياء تجارية وقائمة على الربح المادي»، وتقول: «تتسم الثورات التي تمتد لفترات طويلة ببدايات خاطئة، ومراحل متعرجة وطرق مسدودة، لن يكتشف أنها كذلك إلا بعد تجربتها، ومن ثم يعثر على الطريق الصحيح النافذ، ومن الطرق المسدودة التي وصلت إليها الحركات النسوية ظاهرة «البنات الفاسدات»، وهو وإن كان سلسة ممارسات فوضوية تبدأ بشرب الخمر والممارسات الجنسية العرضية والأمراض التناسلية والحمل غير المرغوب فيه، والتي تكون قصيرة الأمد في حياة الفتاة إلا إنها تتحمل نتائج هذه الممارسات طول حياتها، هذا مع ارتباط هذه الظاهرة الثقافية مع معدل العمر القصير الذي يعشنه، والذي ينقص عامًا بعد عام.وقد أطلق على الفتيات اللاتي يتصرفن بفظاظة مثل الأولاد «رموز نسويات المساواة»، وعددهن في ازدياد، حتى إن الخط الساخن لمساعدة الأطفال سجل في عام ونصف - حتى مارس ١٩٩٨- زيادة بنسبة ٥٥٪ في المكالمات التي تشتكي من اعتداء فتيات أخريات عليهن! وقد عزا بعض المراقبين انتشار هذه الظاهرة السلبية (الفتيات الفاسدات) إلى سبايس فيرلز، الفرقة الموسيقية النسائية المشهورة، وإلى المجلات الموجهة للفتيات المراهقات، فهن يتعلمن هذا السلوك القذر البغيض من خلال الإيحاء لهن بأن الحياة الحقيقية هي تلك التي لا تخضع لأي قيود ابتداءً من الأكل غير المنظم، وشرب الخمر وتعاطي المخدرات والممارسات الجنسية العرضية غير المضبوطة.

الجندر.. إعادة نظر

تقوم مفاهيم ورؤى الحركات النسوية ككل على قضية «الدور الاجتماعي»، وكل الإصلاحات التعليمية التي تعرضنا لمخرجاتها إنما هي تطبيقات لهذه النظرية مما يدفعنا لأن نفرد لهذا الموضوع جزءًا كبيرًا للتحدث عنه لنستطيع فهم إشكاليات هذه القضية، وبالتالي حلها..

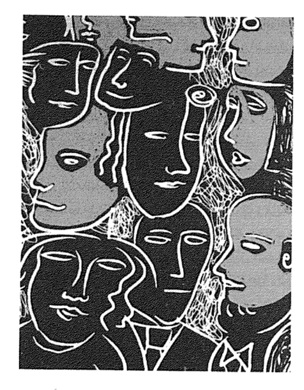
تقول النسويات إن المجتمع هو الذي يحدد أدوار المرأة والرجل منذ صغرهم في «صورة نمطية»، فيلحق

الظلم بالمرأة بممارسة السلطة عليها من قبل الرجل في نظام نستطيع أن نطلق عليه اسم «النظام الأبوي»، ويضطهد المرأة في كل ميادين الحياة. هذا الاضطهاد نستطيع إزالته بتغيير «الصورة النمطية» والمساواة بين الرجل والمرأة، ونستطيع منح المرأة هذه المساواة بتغيير الدور الاجتماعي لكل من الرجل والمرأة منذ صغرهم. هذا هو إجمال ما تراه النسويات في قضية المرأة..

«الصورة النمطية» بين «الدور الاجتماعي» والطبيعة البيولوجية:

تخطئ النسويات في تصوراتهن حين يتجاهلن الفروق البيولوجية الفطرية عند الجنسين، هذه الفروق تفرض على الجنسين الاتجاه إلى مجالات مختلفة في الحياة لتحقيق السعادة والرضا الداخلي، لذا فإننا بحاجة ماسة لدراسة هذه الفروق ومعرفة تأثيرها على الجنسين، لتحديد السبب في اختلاف الاتجاهات بينهما، وعلينا أن نخص بالدراسة تعاسة النساء حين ينتقلن من مجال يجدن فيه سعادتهن، إلى مكان لا تتوفر لهن فيه ذاك.

لقد حاول الباحث كريس وود هيد في بحثه المقدم لهيئة التفتيش على المدارس (أوفستيد) والذي حمل عنوان: «البحث الجديد لمفهوم الجندر والأداء التعليمي» القول إن الإجماع ثابت على أنه: «لا يحتمل أن الفروق البيولوجية توفر تعليلات كافية لاختلافات الجندر في الأداء الأكاديمي». الغريب في هذا البحث أن الباحث اعتمد على مرجع واحد حتى وصل لهذه النتيجة، المرجع هو: اختلافات الجندر للقدرات الأكاديمية، للكاتبة دايان هالبرن، والأغرب من هذا هو أن الكاتبة في كتابها توصلت إلى موقف مضاد لما وصل إليه الباحث وودهيد، ففي مقدمة كتابها تبين هالبرن أن سبب الفروق بين الجنسين في القدرات العقلية والفكرية تعود للتنشئة الاجتماعية، وأن المجتمع وثقافته وإدراكه هو من ينشئ الماراسات والفروقات، لكنها بعد البحث المتعمق في الموضوع، والاطلاع على المجلات والمقالات المتخصصة غيرت وجة نظرها، فقد تبين لها أنه بالفعل يوجد فوارق حقيقية بين الجنسين - وفي بعض الأحيان فوراق كبيرة جدًا - ترجع إليها الاختلافات الإدراكية، هذا مع عدم إغفال التنشئة الاجتماعية في التأثير،



لكن الفروق البيولوجية هي صاحبة الدور الأكبر في ذلك، وتضيف هالبرن أنها لم تتوقع هذه النتيجة حين شروعها في البحث، والقراءة في المراجع.

ولو أردنا إجمالاً إيراد أهم فوارق الجندر، مع الاعتراف بالحاجة إلى مزيد بحث وتقص وشرح لوجدنا أنه:

- على صعيد القدرات الإدراكية تتفوق البنات في القدرات الكلامية الشفهية، بينما يتفوق الأولاد في الرياضات.
- وعلى صعيد العلاقات العاطفية يختلف الجنسان في معايير اختيار شريك أو شريكة الحياة، وفي نظرتهما للممارسة الجنسية، وفي تقييمهما لمكانة وموارد شريك أو شريكة الحياة.
- كذلك نجد هناك اختلافًا كبيرًا بينهما في تربية الأطفال.
- ونجد اختلافًا في الطبيعة العامة للرجل التي تميل إلى العدوان والمنافسة والبحث عن مكانة، بينما لا نجد هذه النزعة عند المرأة.

كل هذه الاختلافات تدفعنا لوضع ظروف تربوية مناسبة لوضع الجنسين في سياق مناسب في حياتهم العملية والأسرية.

علم النفس النشوئي.. حقائق جديدة:

اعتمدت كل من غراغليا، وكريتندن، وسكراتن

في القول إن الفوارق بين الجنسين تستند إلى الواقع البيولوجي الهرموني، ثم جاء علم النفس النشوئي مؤكدًا هذه الحقيقة، فقد كتبت غراغليا حين تحدثت عن سيمون دي بوفوار بعشيقها «الأرفع منزلة والأعظم نفوذًا» أن هذا الافتتان يعود إلى أساس بيولوجي، كما أثبت ذلك عالم النفس النشوئي ديفيد باس، حيث يقول أن المرأة «بيولوجيًا» تميل إلى الرجل القوي، الأعظم منزلة منها، والذي بإمكانه حمايتها وإعالتها بينما تقوم هي برعايته وأطفاله. كما قالت غراغليا إن الغيرة لدى الرجل ورغبته في إخلاص زوجته ووفائها ما هي إلا حقيقة من حقائق الحياة، وقد كنا نعترف بها كجزء من معرفتنا الثقافية، ثم أثبتها علماء النفس النشوئيون مؤخرًا.

ويمكننا تحديد خمسة أمور تدل على وجود فروق مؤثرة بين الجنسين أثبتها علم النفس النشوئي تدحض كثيرًا من نظريات الحركة النسوية:

- القدرة الفضائية: تعتقد النسويات والوكالات الحكومية أن التنشئة الاجتماعية واهتمام المعلمين وتأثير الوالدين هي وراء اعتقاد البنات أن الرياضيات وما شابهها مواد «غير أنثوية»، وأن المجتمع يشجعهن على قطع الصلة بهذه المواد في سن مبكرة، بينما يشجع الأولاد على على الاهتمام بهذه المادة.

لكن علم النفس النشوئي يبطل هذه الرؤى، ويرجع الفروق بين الجنسين في النظرة لهذه المواد وتفاوت القدرات إلى الاختلافات البيولوجية، مبرهنًا على نظريته بالتجربة.

- تفضيل النساء - حتى الناجحات اقتصاديًا
- أزواجهم على باقي الأمور الأخرى:

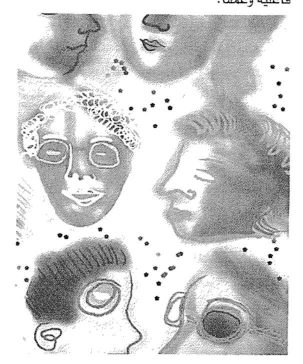
ترجع النسويات نتائج البحوث - التي أجريت في مجتمعات عديدة - والتي أظهرت أن النساء عمومًا يفضلن الأزواج الذين يكبرونهن في السن ويفوقونهن في المكانة والموارد السبب إلى عقدة نقص نتيجة حرمان النساء من هذه الأمور في «النظام الأبوي»، فلقد كان على المرأة أن تجاهد في البحث عن رجل يحقق لها الاستقرار الاقتصادي المادي، لكن النساء العاملات اللاتي حققن الاستقرار المادي لن يبحثن عن المكانة من خلال الزواج.

لكن علماء النفس النشوئيون وبعد إجراء الدراسات والبحوث يقولون غير هذا، إذ أثبتت النتائج أن تفضيل النساء للأزواج الأكبر سنًا والأكثر نجاحًا قد ثبت حتى عند النساء الأمريكيات الناجحات اقتصاديًا.

وقد أجريت تجربة على الرجال والنساء، قام فيه فريق الباحثين بعرض صور لنساء فاتنات على الرجال، وصور أخرى لنساء ذوات مكانة اجتماعية مرموقة، فكان الرجال عند الصور الأولى أكثر استعداد لخيانة زوجاتهم.وعرضت على النساء صور لرجال ذوي جاذبية من الذكور، وصورًا أخرى لرجال ذوي مكانة اجتماعية مهيمنة فكانت النساء أقل وفاء لأزواجهن عند الصور الثانية.

- التفضيلات الجنسية عند الرجال: مما يعلم أن ميول الرجال جنسيًا تتجه إلى المرأة الأصغر سنًا، وأن جمال المرأة يدل على صحتها وشبابها وخصوبتها. وقد أثبت علماء النفس النشوئي ذلك عبر بحوث شملت ثقافات بشرية مختلفة، وتبين أن للرجال مقاييس مشتركة للجمال تركز على علامات الخصوبة عند المرأة.

- تربية الأطفال: تقضي النساء وقتًا أطول من الرجال في رعاية الأطفال في جميع الثقافات البشرية، وقد أثبتت البحوث أن النساء يمتلكن ميول التربية بالنظر إلى الخصائص البيولوجية، بل والآليات النفسية كذلك، مما يجعل تربيتهن أكثر فاعلية وعمقًا.



- الغيرة: من الحقائق التي نعلمها هو أن لكل من الرجال والنساء غيرة جنسية، إلا أن البحوث التي أجراها علماء النفس النشوئيون أظهرت اختلافًا في نوع الغيرة، فالرجال أكثر غيرة من النساء فيما يتعلق بالجانب الجنسي، أما النساء فهن أكثر غيرة في الجانب العاطفي.

إن علم النفس النشوئي يقدم لنا الكثير من الحقائق،ويجب علينا أن نستثمر هذا الفرع المعرفي الذي استطاع أن يقدم لنا تفسيرات - مبنية على التجارب - للاختلافات البيولوجية، هذه التفسيرات قد تستطيع صياغة واقع تربوي جديد مبني على الاختلاف البيولوجي، وإن كان العديد لا يؤمنون بهذا العلم لأنهم لا يؤمنون بالله خالق هذه الاختلافات البيولوجية..

اضطهاد النساء.. بين التصورات والواقع البيولوجي

تتعلق قضية اضطهاد النساء التي تدعيها النسويات بالواقع البيولوجي في ثلاثة مجالات، نستطيع تسميتها بظلم التفاوت واللامساواة، وظلم التقييد، وظلم التجريد من الإنسانية.

- أما عن ظلم التجريد من الإنسانية، يعرف هذا الظلم على وجه العموم بأنه التجريد المنظم لمجموعة بشرية من الصفات الإنسانية لهدف محدد، ونستطيع أن نمثل له بجنس العبيد الذين يحرمون من الحرية والاحترام والكرامة.وتقيس الحركة النسوية اضطهاد النساء بتجريدهن من الإنسانية على العبيد.

لكن مطالبات النساء الراغبة في معاملة نوعية أخرى لا يعني بالضرورة أنهن مظلومات في تلك الأمور بالتحديد، لأنها غالبًا لا تراعي الفروق بين الجنسين، فللأولاد والبنات ردود فعل مختلفة للمعطيات في الحياة، لأنهم في الحقيقة يعيشون حياة مختلفة تمامًا، يمكن تبريرها حين يصبحون رجالاً ونساءً.

- ظلم التقييد: وهو نوع الظلم الذي يفرض فيه قيود ظالمة على الحرية الشخصية أو الجماعية، ويستعمل النسويات للتعبير عن هذا الظلم تعبير: «الإقصاء». تدعي النسويات أن المجتمعات تصف الرجل بالفاعلية والعقلانية والقوة، بينما توصف النساء بالسلبية واعتماد الحدس والضعف، يقول جاكار: إن الرجال والنساء الذين يطابقون هذه الأوصاف على أنفسهم يمارسون «الاقصاء»، لأنهم ما زالوا يحتفظون بتصورات متنافرة بعضهم عن بعض.

إن الذين يطابقون هذه التعريفات يمارسون نوعًا من التقييد في حرية الاختيار لديهم، إلا أن هذا التقييد يختلف عند الجنسين بسبب الاختلاف البيولوجي، فإذا كانت الصورة النمطية للجندر هي السبب في اختيار البنات للمواد والوظائف التي من طبيعتها العناية والاهتمام بالآخرين، وليس العلوم والتكنولوجيا فإن هذا الخيار لا ينبغي أن يوصف بأنه ظالم إذا كان هو ما اختارته البنات والنساء عن كامل رغبتهن، لأن الفروق الناتجة عن الاختلاف البيولوجي لا يتغير بالإصلاح الاجتماعي.

- ظلم التفاوت: هو الظلم الذي يتم فيه حرمان مجموعة ما من نصيبهم المستحق والعادل في الموارد النادرة والقيمة مثل:الغنى والقوة والنفوذ.

ومن المعلوم أن النساء قد لا يتمكن من الحصول على الثروة والدخل المتساوي مع الرجل، إلا أن هذا بسبب رغبات وحاجات الرجل لذلك، والمرأة يمكنها تعويض ذلك بالرجل.

وأضرب مثالاً هنا لأمي التي كانت تعمل في دوام جزئي وتتقاضى أجرًا على ذلك، وتعمل في المنزل على تربية أطفالها ورعاية المنزل بساعات أكثر من ساعات العمل، وكان دخلها من دوامها الجزئي لا يقارن بدخل زوجها، لكن هذا الأمر لم يزعجها أو يقلقها إطلاقًا، لأنها تعلم أن طبيعة الأسرة تقتضي أن يكون دخل الزوج للأسرة وليس له وحده. إنني كنت سأعتبر أمي مظلومة لو أنها لم تكن تعتمد على زوجها، أو كانت قلقة لاحتمال أنه سيتخلى عنها ليبحث عن امرأة أصغر منها سنًا أو لا تثقلها أعباء أطفال، أو كانت تتوقع أن يتم طلاقها بذاك الطلاق «الذي لا يلام فيه أحد»، والذي يقع بلا سبب أو مبرر. في الحقيقة إن النسويات اللاتي يشجعن مثل هذا الطلاق والذي يجعل المرأة غير آمنة ولا مستقرة هن من يظلمن النساء وليس «النظام الأبوي»، وإذا اختار المجتمع أن يعامل النساء بطريقة مختلفة عن الرجال لوجود الفروقات الاجتماعية فإن هذا لا يلزم أن يعتبر ظلمًا.

من الصعوبة اعتبار نتائج الفروقات بين الجنسين من قبل الظلم، خصوصًا إذا كان المجتمع يقرها. لا أنكر أنه في بعض الأحيان تتعرض المرأة للظلم إذا كانت «غير نمطية»، فالمنهج الإلزامي الذي يفرق في المواد بين الأولاد والبنات سيعيقها إذا كانت تطمح أن تكون عالمة رياضيات كبيرة، فهي ستواجه صعوبات في النظام المدرسي بسبب ترتيب الجدول الصفي، أو لأن المادة تدرس في قسم البنين، أو لأسباب أخرى، مما يصعب عليها الأمر من الناحية النفسية والعملية لأنها ستجبر على خيارات صعبة، وهذا ظلم بالنسبة لها.

نعم قد يؤدي المنهج الإلزامي، وبعض الأنظمة الدراسية إلى الظلم، لكن بأيدينا التخفيف منه بل القضاء عليه، عن طريق الحرية الصفية مع مراعاة الفروق بين الجنسين.

ربما تعتقد الحركات النسوية أن كافة النساء «غير نمطيات»، لذا فإنهن يضعن سياسات تعليمية موحدة لكل النساء، لكن لو أتيح لكثير من الأصوات غير المسموعة لأظهرن رغبتهن في نوع مختلف من التعليم يتلائم مع طموحاتهن وميولهن الأنثوية.

النظام الأبوي.. هل ظلم النساء أم الرجال؟

تعتقد النسويات أن سبب التستر على حقيقة «النظام الأبوي» في السابق كان نتيجة الادعاء أن الحياة الأسرية للمرأة مجال خاص بها يلائم طبيعتها، والعمل والسياسة للرجل مجال خاص به يلائم طبيعته، وأن لكلا المجالين قيمة متساوية، هذا النظام - كما ترى النسويات - يقوم على سيطرة الرجال وعدم المساواة ، والحل الوحيد لتحقيق العدالة الاجتماعية في هذه القضية هو إنهاء هيمنة الرجال، وتوفير فرص العمل للنساء في المجال العام لتتحقق المساواة. لكن لماذا لا ننظر للأمر بصورة عكسية؟! لماذا لا نعتبر أن العمل الأسري هو العمل الأرفع قيمة ومقامًا، وأنه قد تم إقصاء الرجال منه ليتوجهوا للعمل في الميادين العامة؟!

النظام الأبوي.. اضطهاد أم اعتماد متبادل؟

تغفل الحركات النسوية حقيقة أن الرجل قد يقوم بدوره في النظام الأبوي مدفوعًا برغبة النساء بذلك، فلو نظرنا بعمق إلى هذا المجتمع الذي تقول عنه النسويات أنه يعتمد «النظام الأبوي» لتشككنا في طبيعته، وهل هو نظام «أبوي» أو «أمومي»؟، ذلك أن النظرة السطحية للأمور قد تظهر أن الرجال هم الذين يسيطرون على المجتمع، وهم الذين يتمتعون بالقوة والنفوذ، لكن لو اطلعنا على كثير من التنظيمات لوجدنا أنها ظهرت ونجحت بطريقة «التفاعل المتبادل» بحيث يكون الرجال هم الذين يكدحون تلبيةً لرغبة النساء في أن يكونوا كذلك.

نسويات يحاولن تصحيح الاتجاه

بعد تداعيات نظرية الحركة النسوية، والمشاكل التي أفرزتها حينما حاولت تغيير «النمط الاجتماعي»، تراجعت بعض النسويات عن حمى هذا القول، وحاولن تصحيح المسار بانتحاء حل أوسط مما أدى إلى انقسام داخل الحركة النسوية، فقد نشر حديثًا كتابان، أحدهما بعنوان: «تعليم الآخر» Educating the Other، لمؤلفته كاري بيشتر Carries Peachter، وكتاب «الرد على الانتقاد» Answering Back لمؤلفته جين كينوي Jane Kenway وسو وليس Sue Willis، تضمن الكتاب فكرة جديدة حول مفهوم النوع الاجتماعي، وخلاصة قولهن هو أن فكرة النمط الجنسي أو النوع الاجتماعي لا يتضمن خطأً في ذاته إذا ما راعى المجتمع النساء مراعاة خاصة، لكن هذا الرأي يتضارب مع رأي الحركات النسوية التقليدية، مع أن كليهما يتفقان في القول بالنمطية الجنسية، ويفترقان في أن أحدهما يطلق عليه نسويات المساواة والآخر نسويات التحرر، فالأولى وهي الحركة النسوية التقليدية التي تمتلك النفوذ الأقوى في أمريكا وأستراليا وبريطانيا على الحكومة والإصلاحات التعليمية يؤمن أنه لا فرق البتة بين الرجال والنساء، وبالتالي فإن النساء قادرات على التنافس في كافة ميادين الحياة، والقول بالنمطية الجنسية يعد خطأً كبيرًا لأنه يؤدي إلى فرض اختيارات سلبية على البنات والنساء.

أما الرأي الثاني الجديد فيتضمن اعترافًا بوجود الفروقات بين الرجال والنساء، ويصرحن بأن القول بالنمطية الجنسية ليس خاطئًا.

خلاصة التساؤلات..

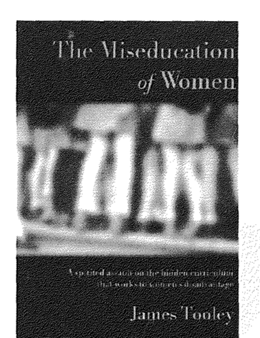
بعد هذه الخلفية حول الحرب على «النمطية الجنسية»، ومحاولة قراءة «الأدوار النمطية» بصورة أقرب للواقع، نستطيع أن نجيب على التساؤلات

الملحة التي تفرض نفسها: هل الحرب على «النمطية الجنسية» سيزيد المرأة سعادة؟ وهل «التنشئة الاجتماعية» هي السبب الحقيقي في ظهور «النمطية الجنسية»؟

إن كل ما ذكرنا يدعونا للقول إن المرأة إذا شنت حربًا على النمطية الجنسية في مجال البيت والأسرة فإن هذا لن يعطيها السعادة، بل إن الخروج على هذه النمطية سيزيدها شقاء، ومن حقنا ألا نربط التنشئة الاجتماعية في قضية «النمطية الجنسية» إذ هذا يرجع إلى طبيعة تكوين النساء، فهي المسؤولة عن توجهاتهن لاختيار نمط معين في الحياة ابتداءً من المواد الدراسية والوظائف والتجربة التي استمرت ثلاثين سنة خير برهان على ذلك، لكن مع الأسف فإن المعركة الدائرة حول التعليم المختلف قد انتصر فيها النسويات اللاتي يؤمن بالمساواة الكاملة، ولم يعد يسمح لأحد حتى بطرح التساؤل حول ما إذا كان ينبغي أن يكون التعليم مختلفًا ليناسب الطبيعة البيولوجية عند الطلاب والطالبات!

النتائج التي خرج بها الكتاب:

خلاصة القول إنه يجب علينا أن نتقبل خيار المرأة التي تقدم الحياة الأسرية على الوظيفة والعمل، وأن لا نعتبر هذا من الظلم أو الاضطهاد، بل الظلم الحقيقي هو في عدم منح الفرصة للفتيات أن يخترن ما يلائم طبيعتهن.



إننا سنفتقد شيئًا كبيرًا لا يمكن تعويضه إذا شجعنا الفتيات على اقتحام مجال المنافسة المفتوحة مع الأولاد.

وأخلص من كتابي بتوصيات هي:

- يجب فتح الباب للحوار والنقاش حول هذه القضية المهمة، وأن لا نعتبر أن طريق تثقيف الجمهور يتم بالطريقة المتعالية المعتادة وإن كانت وسائل الإعلام ومن ثم الجمهور لا يؤمنون إلا بها، يجب علينا توسيع أفق التثقيف عن طريق المناظرات والحوارات المفتوحة للجميع.
- ينبغي علينا التوقف عن النظرة القلقة بشأن انصراف الفتيات عن دراسة الرياضات والعلوم وما شابهها، إذ إن ابتعادهن هو بسبب طبيعتهن الأنثوية.
- يتوجب على القانون ألا يفرض على المجتمع الحياد في «الجندر»، أو انحيازه لجندر معين في المؤسسات التعليمية.
- ينبغي تشجيع المؤسسات التعليمية على ابتكار مناهج دراسية وأساليب تعليم وتقييم جديدة تراعي الفوارق بين الجنسين، لتوجد واقعًا تعليميًا ملائمًا للأولاد والبنات، مع مراعاة أن ليس كل ما هو جديد ومبتكر دائمًا يناسب الجنسين معًا.
- يجب تقبل فكرة أن لكل من الأولاد والبنات أولويات مختلفة في حياتهم.

تقول دانييل كريتندن في كتابها «الأشياء التي لم تخبرنا أمهاتنا عنها»: «إن النساء اليوم يخططن لحياتهن بطريقة خاطئة، بسبب انهزاميتهن أمام الأفكار النسوية، ففي العشرين وحين تكون أجسادنا أكثر خصوبة نستسهل الوظائف، لكننا نكتشف متأخرًا وبعد التجربة أننا لم نجد المكانة المهنية المحترمة، وأن خيارنا لم يكن متعقلاً، فنبدأ في التفكير بالزواج وإنجاب الأطفال حين تكون أجسادنا لا تقوى على الحمل» وتضيف: «ألم يكن من الأفضل لو أننا عشنا حياتنا بالعكس، نتزوج باكرًا وننجب الأطفال، ثم نطلب الوظيفة لاحقًا».

أخيرًا أعيد القول إننا يجب أن نتخلص من الإلزام الذي يردم الفجوة بين الجندر، بل يجب ألا نشعر بأي تحفظ حين نمجد الفوراق بين الجنسين التي أوجدت لنا الكثير من الأمور التي نقدرها في الثقافة الإنسانية. ■



دراسات عالمية حول التعليم المختلط

التفريق أفضل

د. ميسون عبدالعزيز دخيل* - جدة

*كاتبة وباحثة أكاديمية

بالرغم من الدراسات التي تدعم التعليم المنفصل للبنات نجد اليوم أصواتًا ترتفع تطالب بالتعليم المختلط في الوطن العربي من قبل بعض الكتاب والمثقفين. الغريب في الأمر أنهم يرتكزون على معلومات شخصية أو عامة دون الرجوع إلى الدراسات أو حتى متابعة تطورات التعليم العام في الدول المتقدمة، التي يتخذونها مثالاً على فاعلية التعليم المختلط. كل أمر له محاسنه وله سيئاته، ولكن عندما يطغى حجم المساوئ على حجم المحاسن هنا يجب التوقف وإعادة النظر بالتفكير والتدقيق والتحليل المنطقي.

لنأخذ أولاً تجارب الدول ونبدأ بدراسة أجريت في جاميكا عام ١٩٨٥م، حيث أجرت مارلين هاملتون دراسة وجدت فيها أن طلبة المدارس في التعليم المنفصل تفوقوا على طلبة التعليم المختلط في كل المواد التي تم اختبارهم فيها. ووجدت أن المستفيد الأكبر هن الطالبات، ثم الطلاب في المدارس المنفصلة، ثم الطلاب وأخيرًا الطالبات في مدارس التعليم المختلط. (Marlene Hamilton. Performance levels in science and other subjects for Jamaican adolescents attending single-sex and coeducational high schools, International Science Education, 69(4):535-547, 1985). إذًا نجد هنا أن التعليم المختلط يضع الطالبات في أسفل سلم التحصيل الأكاديمي والأقل استفادة.أما في الولايات المتحدة الأمريكية فلقد قام فريق من جامعة متشجان بإجراء دراسة على طلبة التعليم المنفصل والتعليم المختلط ودلت النتائج على أن طلبة مدارس التعليم المنفصل كان لديهم ثقة أكبر بقدراتهم، كما كان لديهم طموحات أعلى واتجاهات إيجابية نحو التعليم، ووجد أن درجات الطلاب كانت أعلى في القراءة والكتابة والرياضيات من زملائهم في التعليم المختلط، والطالبات كانت درجاتهن أعلى في العلوم والقراءة من زميلاتهن في التعليم المختلط. (Valerie Lee and Anthony Bryk. Effects of single-sex secondary schools on student achievement and attitudes. Journal of Educational Psychology, 78:381-395, 1986).

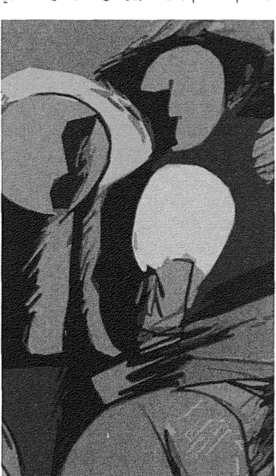
في بريطانيا، في عام ٢٠٠٢م كلفت المؤسسة الوطنية للبحوث التربوية بدراسة تأثير حجم ونوع المدرسة (غير المختلط أو المختلط) في الأداء الأكاديمي، وعليه قامت المؤسسة بدراسة ٢٩٥٤ ثانوية تعليم غير مختلط، فوُجد أن الطلاب والطالبات في التعليم المنفصل كان أداؤهم أعلى بشكل كبير عمن كانوا في التعليم المختلط، حيث كانت الفوائد أكبر للطالبات من الطلاب، ووجد أن من استفاد كان الطلبة الذين ينتمون إلى الدرجات الدنيا من القدرات أكثر من طلبة الامتياز. كما وجد أن الطالبات كن يسجلن في المواد العلمية بشكل أكبر مثل الرياضيات والفيزياء. (http://www.nfer.ac.uk/research/pub_template.asp?theID=289).

وفي عام ٢٠٠١م أجرى المجلس الأسترالي للبحوث التربوية دراسة لمدة ست سنوات، حيث تم مقارنة أداء أكثر من٢٧٠,٠٠٠طالب وطالبة في مدارس التعليم المختلط والتعليم المنفصل، ووجد أن طلبة وطالبات التعليم المنفصل تفوقوا أكاديميًا وسلوكيًا على طلبة وطالبات التعليم المختلط.(http://www.acer.edu.au/news/mr_pages/Mr_singlesexschools.html).

وقد حذّر تقرير لإدارة التعليم في الولايات

المتحدة الأمريكية منذ خمسة عشر عامًا من تزايد الانحدار في مستوى الجودة التي بدأت تجتاح وتعمّ مدارس أمريكا، ولم تنتج السنوات التي تلت تلك الفترة أي تقدم يذكر، بل إنّ مستوى جودة العملية التعليمية مازال منخفضًا، وهذا ما حدا بحكومة الرئيس الأمريكي «جورج بوش» إلى البحث عن حل نتج عنه إعلان الحكومة رغبتها في تشجيع التعليم غير المختلط كأحد الحلول لأزمة انخفاض مستوى العملية التعليمية في المدارس الأمريكية، وهو خبر تناقلته وكالات الأنباء ووسائل الإعلام مؤخرًا.

وقالت السناتور الأمريكية كي بيلي هتشتسن التي قامت بكتابة قانون المدارس غير المختلطة في عام ١٩٩٨م، تبريرًا لهذا القرار بأنّ: «أداء الأولاد يكون جيدًا في البيئة التي يوجد فيها الأولاد وحدهم، وذلك نتيجة لعدم انشغالهم بالبنات، وبنفس القدر يكون أداء البنات جيدًا، وتزداد ثقتهن بأنفسهن؛ نتيجة لعدم انشغالهن بالأولاد». وتم اعتماد القانون في عام ٢٠٠١م بتأييد كبير من السيناتور هيلاري



كلنتون إحدى خريجات التعليم المنفصل. http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0IUK/is_2002_Summer/ai_90305256.

وكتبت «سوزان استريش» مقالة في مجلة «الأحد» لجريدة «نيويورك تايمز» في تحقيق لها بعنوان «التفريق أفضل» ذكرت فيها أن البنات يسجلن باستمرار تحصيلاً أكاديميًا أفضل في المدارس غير المختلطة، وأنهن يظهرن استعدادًا أكبر لدخول الحياة العامة. كما ذكرت الكاتبة نفسها في إحصائيتها: أن ثلث النساء من أعضاء مجالس الإدارة في أكبر ألف شركة أمريكية حسب مجلة فورتشن هن خريجات كليات نسائية، مع أن هذه الكليات لا تخرج سوى ٤٪ من مجموع الخريجات. كما ذكرت أن خريجات كليات الإناث يتفوقن عددًا على جميع النساء الأخريات في دليل المشاهير الأمريكي. (HYPERLINK "http://www.aauw.org/research/girls_education/hostile.cfm" http://www.aauw.org/research/girls_education/hostile.cfm).

وفي المملكة العربية السعودية نجد أن التعليم غير المختلط ساعد على إيجاد فرص عمل متعددة للمرأة السعودية، فأصبحنا نرى العميدات، ورئيسات الأقسام، ومديرات المدارس اللاتي لا يزاحمهن الرجل، ولا يملي الرجل عليهن قراراته، فهي صاحبة القرار، ولها الصلاحيات نفسها والامتيازات التي يحصل عليها الرجل في المرتبة نفسها أو الموقع الوظيفي. وهذه الميزة - وهي القدرة على الوصول إلى المراتب الوظيفية العليا - نجدها غير متوفرة في المجالات المختلطة والمدارس المختلطة، فالذين يديرون المدارس المختلطة، ويتحكمون في مصيرها غالبًا هم الرجال مما يحرم الطالبات من التعرض لمثال أعلى نسائي يدعمهن في التخطيط لمستقبل أفضل.

كما ذكرت «سوزان استريش» أيضًا الإحصائيات والمعلومات الآتية:

- خريجات كليات البنات يتفوقن على خريجات الكليات المختلطة في العلامات، وفي دخول الجامعات، وفي عدد درجات الدكتوراه.
- ثلث النساء من أعضاء مجالس الإدارة في ألف

أكبر شركة أمريكية حسب مجلة (فورتشن) خريجات كليات نسائية، مع أن هذه الكليات لا تخرّج سوى ٤٪ من مجموع الخريجات.

- ٤٣٪ من شهادات الدكتوراه في الرياضيات، و٥٠٪ من شهادات الدكتوراه في الهندسة نالتها خريجات من خمس كليات للإناث فقط.

- خريجات كليات الإناث يتفوقن عددًا على جميع النساء الأخريات في دليل المشاهير الأمريكي. (www.mraquiswhoswho.com).

وقبل أن تظهر التجارب العالمية، والتزامًا بتعاليم الدين الإسلامي الحنيف، فإن تعليم البنات جاء مفصولاً عن تعليم البنين في المملكة، فللبنات مؤسسات تعليم عام وعال مستقلة. وقد خططت المملكة على أن يكون تعليم الفتاة بهذه الصورة لأنها تؤمن بأنه أفضل للتحصيل العلمي، ولبناء الشخصية الفردية لتوفير بيئة تعليمية مناسبة للطالبات. كما أكدت العديد من الدراسات التي ذكرت وغيرها أن البنات اللاتي يدرسن في مدارس وجامعات غير مختلطة يتميزن بأداء أكاديمي واجتماعي ممتاز. وذكرت المنظمة الأمريكية النسائية للجامعات في تقرير لها حول التعليم المختلط: أن جامعات البنات غير المختلطة تقلّ فيها المشاكل الاجتماعية، وتتزايد فيها معدلات التحصيل العلمي، وتسودها الأجواء الودية. HYPERLINK "http://www.aauw.) org/" http://www.aauw.org/). وتضيف «كارول بزول»: أن الطالبات يُحرمن عدة ساعات في الأسبوع من اهتمام معلميهن، ويكنّ عرضة للإهمال نسبيًا في الفصول المختلطة؛ نظرًا لانشغال المدرسين في تهدئة الطلاب المشاغبين. (HYPERLINK "http://www.aauw.org/research/girls_education/hostile.cfm" http://www.aauw.org/research/girls_education/hostile.cfm).

وفيما يتعلق بالمناهج الدراسية وجدت الدراسات أن طرق تعلم الإناث تختلف عن الذكور. يقول ليونارد ساكس، HYPERLINK "http://www.singlesexschools.org/research-singlesexvscoed.htm" http://www.singlesexschools.org/research-singlesexvscoed.htm. المدير العام لمؤسسة التعليم العام المنفصل، أن العلم قد توصل إلى اكتشاف أن مراكز معينة في الدماغ تنمو وتتطور بسرعة مختلفة عند البنين عن البنات، أي أن مراكز اللغة والحركات الدقيقة (مثل الكتابة) تنمو بنسبة ست سنوات لدى الإناث عن الذكور، كما أن مراكز الرياضيات والهندسة تنمو بنسبة أربع سنوات لدى الذكور عن الإناث. ماذا يعني ذلك لنا في مجال التربية؟ لو أن المناهج تخطط وتبني آخذة بالاعتبار هذه المعلومات نستطيع عندها أن نساعد الإناث والذكور على الإبداع في هذه المجالات، خصوصًا الإناث اللاتي يكره كثير منهن المواد العلمية اعتقادًا منهن أنهن غير قادرات على تعلمه، بينما المشكلة تكمن في توقيت عرض المعلومات لا المعلومات نفسها. فالمناهج في السعودية - مثلاً- تقدم المعلومات بنفس الترتيب للإناث والذكور. وعليه فإن علم دراسة الدماغ يجب أن يؤخذ في الحسبان عند بناء المناهج لما يقدمه لنا من معلومات تفيد في تقدم العملية التعليمة. وهنا يجب أن نركز أن الاختلاف في بناء دماغ الذكور والإناث يجب ألا يستخدم للتقليل من شأن الإناث كما يفعل البعض، بل لكي نعطي فرصة أكبر للإناث لتزود من المواد العلمية مما سوف يضمن ثروة جديدة من العالمات في الفيزياء والكيمياء والرياضيات وغيرها مما يتطلبه المجال البحثي. كما وجدت الدراسات أيضًا أن حاسة السمع تنمو أسرع لدى الإناث من الذكور مما يعني أن الطالبات يتأثرن بأي ضجة كالتي يحدثها التلاميذ في الفصول المختلطة فيتأثر التركيز لديهن وبالتالي يتدنى مستواهن في التحصيل العلمي.

أجرى المجلس الأسترالي للبحوث التربوية دراسة لمدة ست سنوات، حيث تم مقارنة أداء أكثر من ٢٧٠,٠٠٠ طالب وطالبة في مدارس التعليم المختلط والتعليم المنفصل، ووجد أن طلبة وطالبات التعليم المنفصل تفوقوا أكاديميًا وسلوكيًا على طلبة وطالبات التعليم المختلط

نعم.. للاستفادة من تجارب الغرب لا.. لطمس الفطرة بين الذكر والأنثى

ليلى أحمد الأحدب* - جدة

* طبيبة وكاتبة ومستشارة اجتماعية

عندما أفكر في كل الأدوات والآلات التي أراها حولي في المنزل وفي العمل ينتابني شعوران متناقضان: شعور بالإعجاب حد الانبهار بتلك العقول التي صنعت هذه الوسائل لتجعل حياتنا أكثر راحة وأسرع إنجازًا وأسهل تناولًا؛ لكن ما إن أتذكر أنه ليس لبني قومي أي فضل أو دور في تصنيعها فما هم إلا متطفلون على الحضارة الغربية ومنتجاتها حتى يراودني الشعور الآخر وهو إحساس عارم بالحزن لحالنا، فقد استسلمنا لهذا التطفل في دعة وراحة بال، وباتت ذروة طموح أحدنا أن يكون له من استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة نصيب فلا يتفوق زميله عليه بالقدرة على امتلاكها واستعمالها ولا تتباهى الجارة على جارتها بما غص به منزلها من هذه الأدوات؛ وإذا تجاوزنا الأفراد المستهلكين لنصل إلى التجار المستوردين فإن أكثر ما تسعى إليه غالبيتهم هو بقاء الحال على ما هو عليه كي تستمر تجارتهم وتزدهر، ولو أنصفوا في تطلعاتهم وجعلوا الإيثار لا الأثرة رائدهم لقدحوا أذهانهم في كيفية الاستثمار في صناعة هذه الآلات مما يسهم في تقليل نسبة البطالة في بلادهم من جهة ويزيد أرباحهم على المدى الطويل من جهة أخرى.

الأغنياء بدؤوا منذ فترة قريبة باستثمار أموالهم في التعليم الأهلي ومنه التعليم الغربي، ولا مجال للمقارنة بين مناهج التعليم العام والتعليم الأجنبي من حيث مسايرة الأخيرة للتطور المعرفي والعلوم العصرية وفتحها آفاق البحث أمام الطالب وتحفيزها للذهنية التساؤلية باستمرار وهي الذهنية التي تؤهل الفرد ليكون مبدعًا منتجًا في مجتمعه لا متكلاً على غيره ولا مقلدًا لسواه؛ لكن ما يؤخذ على المناهج الأجنبية أنها تتبع الفلسفة الغربية التي تنكر وجود الفروق بين الذكر والأنثى، بينما مناهجنا تكرس هذه الفروق لدرجة تطغى على المصلحة من وجودها، فالاختلاف بين الجنسين مفيد في التكامل وليس كما تظن الحركات النسوية الغربية التي تنظر إليه على أنه أداة للتصارع، ولا كما هي نظرة مجتمعاتنا التقليدية التي لا ترى من هذا الاختلاف إلا استعلاء الذكر ودونية الأنثى.

وبما أن حديثنا عن مناهج التعليم الغربية وكيف تعزف على وتر إلغاء الفروق بين الذكر والأنثى فإن المثال الذي يحسن ذكره هنا هو درس في القراءة للصف الثالث الابتدائي إذ تتباهى فتاة أمام زميلها بأنها تعرف كل ما يعرفه، ومن ذاك أنها تعرف أسماء لاعبي كرة البيسبول المشهورين وتحتفظ بصورهم، ومن ذلك أنها تستطيع أن تقود الدراجة الهوائية بيد واحدة أو بدون الاستعانة باليدين مطلقًا؛ ومغزى الدرس المباشر هو منح الفتاة ثقتها بنفسها، ولكن طريقة عرض الدرس ربما تمنح معنى غير مباشر هو تعزيز المفهوم الخاطئ بأن التماثل هو أساس العلاقة بين الذكر

والأنثى لا التغاير وهذا التماثل يعني بالضرورة وجود التنافس، وهو في الحقيقة عكس فطرة الله. فالله سبحانه يقول: ﴿وليس الذكر كالأنثى﴾ مما يعني أنهما مختلفان لا متماثلان ولا أحدهما أفضل من الآخر وذلك ليكمل كل جنس الجنس الآخر فتبقى الحياة وتستمر.

إذًا هذا الاختلاف في الهوية الجنسية يؤدي إلى تنميط اجتماعي ضروري لتكامل أدوار الجنسين مستقبلاً كأب وأم. لكن إهمال توكيدها في نفس الناشئة في الغرب أدى إلى نشوء جنس ثالث يزداد عدده يومًا بعد يوم، وهو الأمر الذي يرفع نسبة الميول المثلية الجنسية في المجتمع. وحتى إذا لم يؤثر على الطبيعة الجنسية للشخص فإنه سيؤثر على دوره الاجتماعي، فتختلط الأدوار في مؤسسة الأسرة، إذ تصبح المرأة مكلفة بالعمل والإنفاق مثلها مثل الرجل، وقد تتخلى عن دورها الفطري المقدس في الأمومة للأب الذي يقوم بدور جليس الأطفال، وهو ما يعاكس فطرة الذكر الذي لا يعشق قيمة في الحياة كقيمة الحرية. وكما يقول عالم النفس تيودور رايك: (إن الرجل بطبيعته يكره أن يكون مقيدًا ببلاهة إلى شيء ما)، ولا يعني هذا الكلام عدم وجود بعض الأشخاص – ذكورًا أو إناثًا – الذين يحسنون لعب الدورين، لكنهم الاستثناء من القاعدة، والاستثناء لا يقاس عليه، ومثلهم كاستثناء أيضًا ذاك الذي يستطيع لعب دور الشريك الآخر دون دوره الأصلي، ولله في خلقه شؤون.

مما يحسب للغرب اعترافه بمشكلاته والسعي إلى إيجاد حلول لها، ومن ذلك دعوة بعض الدول الغربية وعلى رأسها أمريكا إلى فصل البنات عن البنين في المدارس بسبب تفشي بعض الظواهر السيئة وخاصة في المرحلتين الإعدادية والثانوية

مما يزيد الطين بلة في الغرب هو وجود المدارس المختلطة، وهو أمر قد لا يكون له آثار سيئة إذا اقتصر وجود الجنسين معًا في قاعة الدرس وفي المدارس الابتدائية فقط، لكنه عندما يمتد لدروس الرياضة والفنون فإنه ينعكس بتأثيرات مشوهة على فطرة الاختلاف بين الجنسين. فالفتاة عندما تعتاد التعامل مع الفتى كأنها مثله فستأخذ منه الطبيعة الخشنة بل والفظة أحيانًا وستتنكر لطبيعتها اللطيفة. بينما سيسرق هو منها طبيعتها في النعومة. ولا غروَ أن يقول أهل الأمثال: (الطبع يسرق من الطبع شيئًا فشيئًا)، وإذا بنا أمام فتيات مسترجلات وفتيان مخنثين، وقد كان مما يعيبه الأمريكيون الأوائل بعضهم لبعض وجود رجال بشعور طويلة ووجود نساء ذوات شعر قصير. وسبب هذا الاستنكار أن هذه المظاهر الخارجية تنعكس رويدًا رويدًا على الداخل، فيتكون جنس ثالث يتعذر تصنيفه اجتماعيًا. أما الآن فقد غاب هذا الاستنكار الفطري لصالح تقبل الآخر المختلف حتى لو كان شاذًا عن الفطرة.

هذه الفروق بين الذكر والأنثى لم تغب من المجتمعات الغربية تمامًا. لكن النزعة باتجاه تغييبها تسارع تواترها مع ارتفاع أصوات دعاة النسوية وبما أن أكثرهم من النساء فقد سيطر مصطلح «الجندر» على أنه النوع البشري فيختفي جنس الشخص وهو المقصود من الكلمة لغويًا وطبيًا لتقسيم الناس حسب جنسهم، لأن هذا التقسيم ضروري من أجل المحافظة على البعد الأسري والذي يعتمد على دور المرأة الأساسي كأم. إذ لا توجد أسرة حقيقية بدون أبوين من جنسين مختلفين، عكس الصيحات المضادة للفطرة التي يعلو ضجيجها في المجتمعات الغربية مؤكدة حقوق الشواذ في الزواج وتكوين الأسرة على أساس جنس

واحد. والحل المطروح لعدم الإنجاب في تلك الأسر المشوهة هو إما تبني الأطفال أو الاعتناء بحيوان أليف (pet) أو الاستنساخ وهو حل مستقبلي مطروح للنقاش خاصة أنه وبالنسبة لدعاة النسوية يثبت تفوق الأنثى التي تحمل بويضتها إمكانية التكاثر عكس الذكر الذي لا يمكنه إجراء الاستنساخ بعيدًا عن الاستعانة بأنثى تتبرع ببويضتها التي يتم إفراغها من محتواها لتحمل محتوى إحدى خلاياه الجسدية.

رغم هذا السوء فإنه مما يحسب للغرب اعترافه بمشكلاته والسعي إلى إيجاد حلول لها. ومن ذلك دعوة بعض الدول الغربية وعلى رأسها أمريكا إلى فصل البنات عن البنين في المدارس بسبب تفشي بعض الظواهر السيئة وخاصة في المرحلتين الإعدادية والثانوية حيث إن حمل المراهقات يلقي ظلالاً مخيفة على المجتمع الغربي، فهو يعتبر حملاً عالي الخطورة من الناحية الصحية كما أن وجود طفل دون أب هو بمثابة عبء ثقيل على مستقبل المراهقة فتسعى للتخلص من هذا الحمل غير المرغوب إما عن طريق الإجهاض غير الآمن أو بالحل الذي يحمل وبالاً أشد، أعني الانتحار خاصة إذا كانت العلاقات الجنسية خارج الزواج محرمة في إطار ديانة الأسرة التي تنتمي إليها المراهقة؛ وفي أحسن الأحوال يبقى الطفل مع «الأم العازبة» وهو مسمى غربي بالتأكيد لكنه – للأسف - بدأ ينتشر حتى وصل إلى بعض مجتمعاتنا العربية، لذا سمعنا بوزارة في بلد عربي تخصص معونات للأم العازبة تفوق بعشرة أضعاف ما تخصصه للمرأة المطلقة، مما جعل فقهاء ذلك البلد يعترضون على القرار حيث إنه يشجع ضمنًا على إنشاء علاقات غير شرعية، ما دام الابن غير الشرعي يلقى من الحفاوة ما لا يلقاه الابن ذو النسب المعروف.

هذا المثال الأخير الذي أتيت به عن مجتمعاتنا العربية هو كي أوضح أن كلامي حول مشكلات المجتمعات الغربية فيما يتعلق بالذكر والأنثى لا يعني أننا بدون مشكلات بل على العكس لقد أضفنا لمشكلاتنا الناجمة عن الاستغراق في التقليد مشكلات أخرى ناجمة عن الافتتان بالتغريب. ومع ذلك فإننا كثيرًا ما نسوغ لأنفسنا أن نأخذ السيئ من حضارة الغرب وهو كمن يضع قدمه في المنحدر فلا يدري في أي مرحلة ستكون الهاوية، وذلك بدلاً من أن نختار الأفضل من ثمارها كالتقدم العلمي الذي يصعد بنا إلى مصاف الأمم المتطورة. ■



التعليم المختلط في الغرب

التوقعات الإيجابية لم تتحقق

د. سيد همام* - القاهرة

* أستاذ اللغة الألمانية - جامعة القاهرة .

إن مفهوم الاختلاط Koedukation يعني اليوم وبالدرجة الأولى التعليم المختلط بين البنين والبنات، وبين التلاميذ الأصحاء والمعاقين وبين الأجانب وأبناء البلاد. وفي الأصل كان يستخدم هذا التعبير للدلالة على التدريس المشترك للبيض والسود بعد إلغاء التمييز العنصري في الولايات المتحدة الأمريكية والذي كان يسود جنوب البلاد حتى ستينيات القرن العشرين.

ويتعلم الأولاد والبنات سويًا اليوم في المدرسة بدون فصل الأولاد عن البنات. ولم يكن الأمر هكذا في الماضي. ولكي نفهم هذا التطور ونفهم مشاكل الاختلاط التي سنعرض لها فيما بعد علينا بالرجوع للوراء لنتعرف على بداية تعليم الفتاة وبدايات ظهور الاختلاط في المدارس العامة.

بداية تعليم الفتاة في ألمانيا وبداية الاختلاط:

لم يكن تعليم البنات والنساء في الغرب عمومًا وفي ألمانيا خصوصًا في الماضي مبدأ عامًا ساريًا على كل الطبقات وعلى كل مناطق ألمانيا، كما تعايشه ألمانيا اليوم، وكما ينص على ذلك قانونها الأساسي والذي ينص على إلزامية التعليم للجميع.

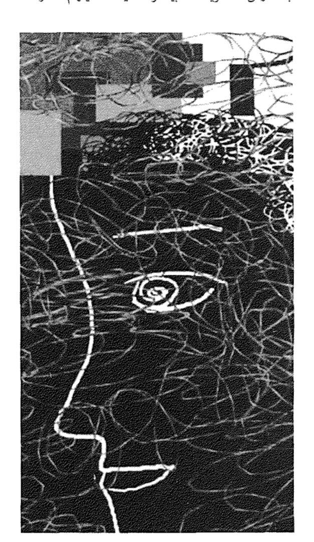
تعود البدايات الأولى لتعليم البنات والنساء في ألمانيا لأوائل العصور الوسطى وبالتحديد في القرن الثامن الميلادي، حيث أقيمت أول أديرة نسائية، والتي كانت تقوم فيها الراهبات في البداية بتعليم أنفسهن في بعض العلوم الدنيوية مثل الحساب والقواعد والهندسة والفلك والموسيقى. وبعد ذلك بدأت الأديرة في استقبال النسوة المرموقات وكذلك بنات الشخصيات ذوي الشأن في هذا العصر لتربيتهن وتعليمهن. وكانت الراهبات هن اللائي يقمن بالتدريس لهن. أما الفقراء من النساء والفتيات اللائي كن يقبلن في هذه الأديرة من باب الرحمة فلم يكن يسمح لهن بالمشاركة في هذه الدروس، بل كن يقبلن فقط للعمل كخادمات في هذه الأديرة. ومنذ بداية القرن العاشر الميلادي أصبح من المعتاد أن ترسل الأسر الميسورة الحال بناتهن للتعلم في هذه الأديرة. وكان المحتوى التعليمي آنذاك بجانب التعليم الديني هو تعليم الفتيات القراءة والكتابة وكذلك الأعمال النسائية الهامة مثل الحياكة والتفصيل وأعمال التريكو بجانب الموسيقى والحساب والفلك. وفي القرن الحادي عشر والقرن الثاني عشر كانت الأديرة النسائية في جنوب ألمانيا هي التي تقوم على تعليم وتربية بنات النبلاء.

ولم يتوقف طموح فتيات ونساء رجال البلاط على هذا التعليم في الأديرة، بل كان لابد من زيادة الجرعة في العلوم والفنون الدنيوية مثل الأدب العالمي وبخاصة الأدب الفرنسي والموسيقى وكيفية التواصل مع ساكني وزائري البلاط، مما لم تستطع الأديرة أن تقوم بتغطيته بطبيعة الحال. فوقعت هذه المهمة على عاتق المدرسين الذين كان أغلبهم من الفرنسيين وعلى عاتق المربيات، وكانت الدروس تلقى في البلاط، حيث كانت فتيات الطبقة الراقية تذهب إلى هناك لتلقي هذا النوع من التعليم الحديث والمميز لطبقة الأرستقراطية آنذاك.

وقد ساهم ازدهار المدن ووعي وقوة الطبقة البرجوازية وكذلك تطور اللغة الألمانية لتحل محل اللغة اللاتينية التي كانت لغة المتعلمين فقط في هذا العصر على سحب البساط بالتدريج من تحت أقدام الأديرة. وبدأ ظهور المدارس الألمانية في المدن والتي كانت تقوم بالتدريس باللغة اللاتينية واللغة الألمانية، كما بدأت تظهر المدارس الخاصة. وفي إطار هذا النوع من التعليم اللاديني بدأت تظهر منذ القرن الرابع عشر والقرن الخامس عشر مدارس البنات الخاصة والتي كان يقوم بالتدريس في غالبيتها معلمات. وكانت أسر النبلاء والأسر المحافظة

تحافظ على تقاليد الفصل في التعليم بين الأولاد والبنات بشكل خاص. أما في الأوساط البرجوازية في المدن مثل هامبورج وكولون وبون وفرانكفورت وترير فلم يكن هناك فصل في التعليم بين البنات والأولاد في المرحلة الابتدائية. وكان الاختلاط بين الجنسين هو السائد في التعليم في هذه المرحلة منذ بداية القرن الثامن عشر. وقد لعبت الظروف في هذا الوقت دوراً كبيراً في إقامة التدريس المشترك للبنات مع الأولاد، وكانت بعض هذه الأسباب أسباب واقعية منها على سبيل المثال أنه كان لا يوجد غالبًا إلا مدرس واحد وفصل واحد فقط في القرية. ومع ذلك كانت هناك في كثير من المدن مدارس خاصة بالبنات.

أما بعد المرحلة الابتدائية وبداية التعليم الثانوي فكان الفصل بين الجنسين هو السائد منذ بداية القرن الخامس عشر. وبينما كان في مقدور الأولاد الالتحاق بالمدارس الثانوية الأدبية والعلمية لتأهيلهم للدراسة



الجامعية والتدريب المهني للالتحاق بالوظائف المناسبة بعد ذلك، لم يسمح للبنات إلا بالالتحاق بالمدارس العليا للبنات فقط. وكان التعليم في هذه المدارس يركز على تدريب البنات على العمل اليدوي والمنزلي وعلى تعلم الدين، بهدف دمج الفتاة بعد ذلك في المجتمع كامرأة وزوجة وأم. أما العلوم الطبيعية والحساب واللغة اللاتينية فكانت تدرس على هامش المهارات السابق ذكرها وبدون أي تعمق، لأن المرء كان يعتبر هذه المواد مواد صعبة جدًا على الجنس اللطيف. ومن جانب آخر كان المرء يخشى من أن تتأثر وظيفة الفتاة كزوجة وربة بيت وأم في المستقبل جراء تعلم هذه العلوم. ومع نهاية التعليم في المدارس العليا للفتيات لم تكن الفتيات تحصل على أي شهادة من أي نوع كدليل على إنهاء مرحلة التعليم في هذه المدارس. واستمر هذا الأمر حتى نهاية القرن التاسع عشر.

ومع مطلع القرن العشرين وتحت ضغط الحركة النسائية البرجوازية الصاعدة فتحت المدارس الثانوية أيضًا للبنات. وبدأ الاختلاط تدريجيًا يدخل المرحلة الثانوية في فترة حكومة فايمار (١٩١٣ - ١٩٣٣). إلا أن نظام الاختلاط هذا قد تراجع بعض الخطوات للوراء أثناء فترة الحكم النازي لألمانيا (١٩٣٣ — ١٩٤٥). وبعد نهاية الحرب العالمية الثانية أدخلت ألمانيا الشرقية نظام الاختلاط مرة ثانية في مدارسها في عام ١٩٤٥، بينما أدخلت ألمانيا الغربية هذا النظام بعد ذلك بسنوات. وكانت البداية في الخمسينيات في المدن الكبيرة مثل برلين وبريمن وولاية هيسن. وفي الستينيات بدأ هذا النظام يعم في بقية المدن الأخرى. أما في النمسا فقد بدأ إدخال نظام التعليم المختلط في المدارس العامة في عام ١٩٧٥م. ولم يحدث فصل في التدريس للجنسين إلا في حصص التربية الرياضية في المرحلة الثانوية. وكما سنرى فيما يلي أن هذه المساواة الشكلية في نظام التعليم العام المختلط لم تكن أبدا مساواة حقيقية. بدليل تدني وابتعاد معظم الفتيات عن العلوم التقنية والعلوم الطبيعية وبخاصة الفيزياء، وبالتالي الابتعاد عن التدريب والتأهيل في الوظائف المبنية على هذه التخصصات.

بداية ظهور النقاش الحاد حول جدوى الاختلاط:

كانت مسألة التربية والتعليم المشترك للبنين والبنات قضية من قضايا النقاش منذ حوالي مائة عام. ففي القرن التاسع عشر وحتى بداية القرن العشرين

كان هناك موقف عام رافض للاختلاط، بل أيضًا كان هناك من يرفض تعليم البنات والنساء. وكانت الحجج المطروحة آنذاك تتلخص في نقص القدرات العلمية والعقلية للبنات، إضافة إلى خطورة الاختلاط على الأخلاق والعادات السائدة وأن الوظيفة الحقيقية للمرأة هي بيتهاالذي تكون فيه أمًا وربة بيت. وقد كتب الدكتور كارل هاس عام ١٩١٥ ما يلي: «إن دائرة الاهتمام والتصورات الخاصة بالجنس الأنثوي محدودة بطبيعة تكوين الأنثى. وهذا ما يتضح في ألعاب الفتيات مقارنة بألعاب الأولاد. فألعاب البنات لا تتعدى غالبًا اللعب بالعرائس والكرة، أما الصبيان في نفس العمر فإن اهتماتهم تجعلهم يستطيعون اللعب مع أربعين شكلاً من أشكال الألعاب الموجودة».

وكان الهدف من إدخال المدارس العليا للبنات في القرن التاسع عشر إعداد الفتيات للقيام بوظيفة ربة البيت وأن تتمتع بقدر ما من التعليم لمشاركة زوجها الحديث حتى لا يشعر بالملل أثناء جلوسه في البيت أمام المدفأة. ولم تكن هذه المدارس العليا للبنات متاحة للجميع، بل كانت عبارة عن مدارس خاصة للقادرين ماديا على إدخال بناتهم فيها. فالدولة آنذاك لم تر نفسها متخصصة في تقديم أكثر من التعليم الابتدائي. وقد طالبت الحركة النسائية البرجوازية الألمانية في بداية الأمر ومع نهاية القرن التاسع عشر بتقوية التأثير النسائي في مدارس البنات وتدريب المعلمات ليصبحن على قدر المساواة مع المعلمين الذين كانوا يقومون بالتدريس في تلك المدارس. وفي نفس الوقت تمسكت الحركة النسائية إلى حد بعيد بضرورة وجود تعليم أنثوي يراعي الفروق الطبيعية بين البنات والأولاد وأن يكون محور هذا التعليم هو إعداد «أم المستقبل».

وفي بداية القرن العشرين بدأت تنشأ مدارس مستقلة للبنات، والتي من الممكن أن تحصل فيها الفتيات على شهادة الثانوية العامة. وكانت مدارس البنات الحكومية تشبه مدارس الأولاد من ناحية الشكل، ولكنها في الحقيقة كانت تعاني من عدم المساواة وبخاصة في الجوانب المادية. كما كان إعداد المدارس مرتبط أيضًا بخلفية تعليم البنت لتصير أمًا مما انعكس على المواد التي تدرس في مدارس البنات، حيث كان يدرس لهن القليل من العلوم الطبيعية والتقنية والكثير من العلوم التربوية. ومع إدخال نظام الاختلاط وبخاصة في شكله

وكان الهدف من إدخال المدارس العليا للبنات في القرن التاسع عشر إعداد الفتيات للقيام بوظيفة ربة البيت وأن تتمتع بقدر ما من التعليم لمشاركة زوجها الحديث حتى لا يشعر بالملل أثناء جلوسه في البيت

المعروف بعد الحرب العالمية الثانية في ألمانيا تحققت الشروط الشكلية في تعليم ثانوي موحد للفتيات والأولاد. وقد أعطت هذه الخطوة دفعة قوية في مسيرة تعليم الفتيات داخل نظام الاختلاط هذا وأصبحت نسبة البنات المسجلات في التعليم الثانوي تصل حاليًا إلى ٥٢,٥٪. كما أن عدد المتخرجات من التعليم الثانوي يفوق عدد الأولاد. كما تزيد أعداد الفتيات المسجلات في المعاهد العليا الآن عن أعداد الأولاد.

وحتى عام ١٩٨٠م كانت الأمور تسير بشكل عادي وكان مفهوم الاختلاط قد تأصل في كل المدارس العامة، ولم يدر حوار جاد حول عدم جدوى الاختلاط في المدارس. إذ إن الفكرة الرئيسية من وراء الاختلاط كانت تتمحور في خلق فرص تعليمية متساوية للجنسين في المدارس العامة وتحقيق مبدأ المساواة والديمقراطية والمشاركة والتنوع في الرأي وفي الرؤى لكلا الجنسين. إلا أن هذه المساواة الشكلية في نظام الاختلاط قد أظهر أن الدعم الموجه للجنسين غير متكافئ. فأهداف ومحتوى وطرق التدريس التي كانت مصممة في الأساس للأولاد تم تطبيقها في نظام الاختلاط على البنات أيضًا بدون أي نقاش. وبالتالي فإن فتح الباب لدخول الفتيات للمدارس الثانوية المختلطة ودراسة نفس المواد التي يدرسها الأولاد لم تنه قضية الاختلاط وكذلك موضوع المساواة بين البنات والأولاد في التعليم المختلط.

ومما أدى لاحتدام النقاش حول موضوع الاختلاط أنه لوحظ أن هناك فروقًا كبيرة بين الفتيات والفتيان في اختيار نوعية الدراسة الجامعية واختيار التخصصات والوظائف. فبينما كانت الفتيات تفضلن المجالات التربوية والمساعدة، كان الأولاد غالبا ما يختارون التخصصات والوظائف التقنية والحرفية. كما بينت

الدراسات أيضًا أن الأجور المترتبة على نوعية الوظائف التي تختارها أو التي تتاح للنساء هي أجور سيئة. وبناء على المعلومات الواردة في هذه الأبحاث بدأ النقاش يحتد في منتصف الثمانينيات من جديد حول مفهوم الاختلاط في التعليم وأنه لم يخلق فرصًا متساوية للجنسين. وبدأ ظهور ثلاثة اتجاهات في هذا الخصوص وهي:

- الباحثون في شؤون التعليم الذين انصب نقدهم على التوجه الوظيفي للتلاميذ والتلميذات دون الدعوة لإلغاء نظام الاختلاط.
- التربويات المحافظات قمن بانتقاد نظام الاختلاط ونادين بإنشاء مدارس للأولاد وأخرى للبنات.
- ممثلو الحركة النسائية الذين انتقدوا نظام الاختلاط ولم يطالبوا بمنعه بل بتصحيح المسار وإشراك النساء في إدارة المدارس المختلطة.

هل حقق الاختلاط الآمال المعقودة عليه؟

مما سبق يتبين لنا أن كثيرًا من التوقعات المرجوة من إدخال نظام الاختلاط لم تتحقق. فلا زالت الآمال الوظيفية والتدرج الوظيفي مختلف جدًا عما كان عليه الأمر سابقًا ولم يتحقق هدف المساواة المنشودة. فلا زالت الفتيات تبتعد بوجه عام عن اختيار التخصصات التقنية والعلوم الطبيعية. كما أن السلوك في المدرسة وفي حصص التدريس وفي تعامل الفتيات مع الأولاد يتسم بخصائص الصراع المميزة لكل جنس من الجنسين. وبالرغم من المساواة الشكلية المرتبطة بالاختلاط فإنه قد لوحظ باستمرار وجود اختلافات في تعامل المدرسين والمدرسات مع الفتيات والأولاد.

فمحاولة تطبيق المساواة بين الفتيات والأولاد في المدرسة وفي حصة الدرس كانت ولا تزال تستبعد عنصر الجنس (مذكر أو مؤنث) في المدرسة وفي الفصل. وقد ثبت أنه لا ينبغي إغفال هذا العنصر من قبل القائمين على العملية التعليمية. وبالإضافة لما سبق جاءت نتائج بعض الأبحاث التي أجريت لتقييم عملية الاختلاط لتبين أن الفتيات في المدارس والفصول التي لم تأخذ بنظام الاختلاط تزيد عندهن الرغبة في تعلم العلوم الطبيعية أكثر من الفتيات في النظام المختلط. ولذلك كله كان النقاش محتداً في منتصف الثمانينيات حول مفهوم الاختلاط في المدارس. وبدأ التساؤل حول الفروق والخصائص المميزة للفتيات والأولاد وعما إذا كانت هذه الخصائص تؤخذ في الاعتبار في إطار التعليم المختلط. وما هي مزايا وعيوب الاختلاط.

فكيف ولماذا يؤثر عنصر الجنس في العملية التعليمية؟

الاختلافات بين البنات والأولاد - المشاكل ونتائج الأبحاث:

مثل الظواهر الاجتماعية الأخرى خضعت ظاهرة الجنس كفصيل اجتماعي للبحث الذي اعتمد في الأساس على عنصر الملاحظة للتعرف على الفروق والأشياء المشتركة بين الجنسين في السلوك والأداء دون التعرف في كثير من الأحيان على سبب هذه الاختلافات.

فالبحوث البيولوجية تؤكد وجود اختلافات بين الجنسين في تراكيب ونشاط المخ، فضلًا عن الاختلافات الظاهرة، وهي اختلافات يولد بها الطفل. أما الأبحاث النفسية فتشير للعوامل الاجتماعية المميزة لكل جنس والتي تظهر على سبيل المثال في شكل الألعاب المختلفة للجنسين وأهداف التربية المختلفة من قبل الوالدين لكلا الجنسين. أما الملاحظات داخل الدرس فتبين أن أداء البنات في الحساب وفي العلوم الطبيعية مرتبط بشخصية المعلم وبالكتب والتمارين التي تثير اهتمام الأولاد أكثر من البنات. وأظهرت بعض الأبحاث النفسية الاختلافات الواردة بين البنين والبنات في القدرات الحسابية وأن العنف والثقة بالنفس عند الأولاد أكثر، بينما نجد أن القدرة التعبيرية عند البنات أفضل. أما الأبحاث التربوية والاجتماعية فتشير إلى الاختلافات بين الجنسين في تحدي الصورة الذاتية وعلاقات الصداقة والآمال الوظيفية والمعيشية وكذلك في استراتيجيات التعلم.

ومما أدى لاحتدام النقاش حول موضوع الاختلاط أنه لوحظ أن هناك فروقًا كبيرة بين الفتيات والفتيان في اختيار نوعية الدراسة الجامعية واختيار التخصصات والوظائف. فبينما كانت الفتيات تفضلن المجالات التربوية والمساعدة، كان الأولاد غالبا ما يختارون التخصصات والوظائف التقنية والحرفية

وعن طريق الملاحظة للإنجاز المدرسي ظهرت الفروق الآتية:

- بالنسبة للتطور اللغوي: تتعلم البنات الكلام قبل الأولاد، ويوجد عدد أكبر من الفتيات اللاتي يستطعن القراءة قبل دخول المدرسة أكثر من الأولاد. كما أن الاهتمام بالقراءة والمداومة عليها عند البنات أكثر من الأولاد، أما الصبيان فتكون عندهم مشاكل لغوية أكبر من عند البنات وتكون لديهم مشاكل في اكتساب الكتابة بشكل صحيح.

- يتميز الأولاد عن البنات في مقدرتهم الحسابية والقدرة على التخيل والتفكير العلمي في العلوم الطبيعية.

- بالنسبة لتطور القدرات التقنية والخبرات فلوحظ أن البنات لديهن خبرات أقل بشكل واضح في تركيب الألعاب والمعدات التقنية والتعامل معها مقارنة بالأولاد. أما الأولاد فتنقصهم الخبرة في التعامل مع الحيوانات والنباتات والأعمال المنزلية، وفي هذه الأمور تتفوق البنات على الصبيان.

- لوحظ أن سلوك البنات يختلف عن سلوك الأولاد في الفصل، حيث تميل الفتيات للتعاون بشكل أكبر من الأولاد، بينما يميل الأولاد بشكل أكبر للمنافسة.

- ثقة البنات في أنفسهن تتناقص بمرور الوقت في المدرسة مقارنة بالأولاد.

- يحظى الصبيان بلفت نظر المدرسين والمدرسات وذلك لميل الأولاد للإزعاج داخل الفصل مقارنة بالبنات اللائي يتصرفن بشكل أعقل وأكثر مناسبة لطبيعتهن. كما أن المعلمين يمتدحون الأداء الجيد للتلاميذ أكثر من امتداحهم للأداء الجيد للبنات. كما أن النقد للأداء السيئ للفتيات يكون أكبر من النقد للأداء السيئ للأولاد.

مزايا وعيوب التعليم غير المختلط (في الرؤية الغربية):

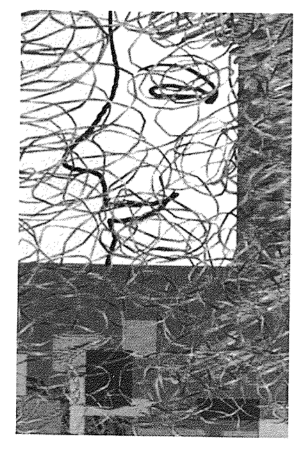
من مزايا التعليم غير المختلط أن يحقق ما يلي:

- عدم وجود المنافسة بين البنين والبنات.

- توفير فرصة أفضل للبنات لدراسة العلوم الطبيعية والتقنية.

- مناقشة المسائل والاهتمامات والميول المتعلقة بالبنات في المدارس غير المختلطة بشكل أفضل.

أما من عيوب التعليم الذي يقوم على عدم الخلط بين البنين والبنات في المدرسة فإنه - حسب الرؤية الغربية



- لن يغير من المفاهيم والتصورات السائدة في المجتمع عن طبيعة كلا الجنسين. كما أن البنات في الجامعات والمعاهد العليا وفي الحياة ستختلط بالجنس الآخر وهو الرجال.

بعض المقترحات والحلول لتجاوز مشكلة الاختلاط في المدرسة:

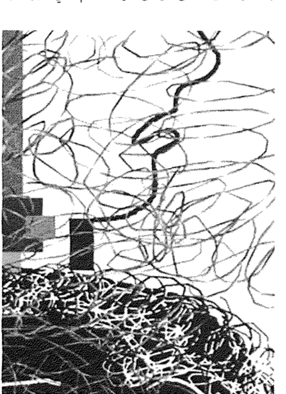
من الواضح أنه لا رجعة عن نظام الاختلاط في المدارس الحكومية في الغرب برغم من كل الاعتراضات السالف ذكرها. أما من يريد إرسال ابنه أو ابنته في مدرسة ليس بها اختلاط فعليه بالمدارس الخاصة وهي قليلة أو للمدارس التي تشرف عليها الكنائس. وتقوم بعض المدارس مثلاً للتغلب على مشاكل إقبال البنات على العلوم الطبيعية والتقنية بالفصل بينهما فقط في هذه المواد بالإضافة لحصص التربية الرياضية في المرحلة الثانوية. وتنادي المقترحات بألا تكون إدارة المدارس في يد الرجال، بل يجب أن تقوم بها النساء بالتناوب مع الرجال أو تشكيل مجلس من الرجال والنساء لإدارة المدرسة. كما ينادي البعض بالتوعية العامة في المدرسة وخارجها لإزالة الفروق في التعامل مع كلا الجنسين، مع ضرورة وجود التسامح في التعامل بينهما. كما يجب على المجتمع أن

يتيح الفرص كاملة للنساء لتعويضهن عن فترات القهر في الماضي وتشجيعهن على الأداء المتميز في الفنون والعلوم والسياسة.

ومن الأشياء الطريفة التي حدثت مؤخرًا في ألمانيا في هذا الإطار هو تخصيص يوم أطلق عليه يوم الفتاة Girls Day وتشترك فيه المؤسسات الاقتصادية والبنوك والمصانع لتعريف البنات بالمجالات المختلفة والتي من الممكن أن يلتحقن بها بعد الدراسة وبعد عمل التدريب المناسب في هذه المؤسسات، إذ إنه قد لوحظ أن أعداد الرجال أقل من المطلوب في هذه المؤسسات، وبالتالي يجب دعم الفتيات على قبول مثل هذه الأعمال ودراسة العلوم التقنية والعلمية التي تؤهلهم للعمل بهذه الوظائف.

ماذا نأخذ من الغرب؟

يجب أن نأخذ بأسباب العلم التي جعلت الدول المتقدمة لها هذه المكانة وهذه الهيمنة الاقتصادية والعسكرية واكتشاف آفاق جديدة وبعيدة في كل العلوم من طب وفلك وعلوم إلخ. نأخذ منهجية التفكير التي ساعدتهم على هذا الترقي العلمي. فوصولهم لهذه الدرجة لم يكن عفويًا أو على سبيل الحظ، أو فقط عن طريق الإمكانات الهائلة وتراكم رأس المال واستثماره بأفضل شكل ممكن، أو من المواد الخام التي نهبوها ولا



يزالون من معظم بلدان العالم الثالث، بل أيضًا بالعمل الجاد المتواصل وتوفير المناخ المناسب لذلك. وإن كنا في ريب من ذلك فلنسأل كل من أتاحت لهم الظروف البقاء في هذه البلاد لمدد طويلة عن عدد الساعات الفعلية التي يقضيها كل في موقعه من باحثين وباحثات وموظفين وموظفات وعاملين في القطاع الخاص والعاملات...إلخ، وكيف أنهم ملتزمون بأوقات العمل بشكل يثير العجب ويثير في نفس الوقت الغضب مما يفعله الكثيرون في بلادنا. ولا نريد أن نزيد القارئ بالإحباط من خلال الإحصائيات التي تبين الفرق بين عدد ساعات العمل الفعلية في الغرب وعددها عندنا، وما يتم إنتاجه - وهذا هو الأهم - في هذه الساعات.

لقد أضاف التعليم لكل من الرجل والمرأة الإحساس بالوقت وأنه ليس من الشعارات التي نرددها بأنه كالسيف إن لم تقطعه قطعك، ولكنه واقع تراه عندما ترتاد وسائل المواصلات العامة وخاصة القطارات وتجد معظم الجالسين يقرؤون - شبابًا وفتيانًا - أو يكتبون شيئًا على الحاسوب المتنقل. ولكن ماذا تقرأ الفتيات في هذه المواصلات بالإضافة لبعض الجرائد: يقرؤون قصصًا أدبية أو معارف عامة أو كتبًا حديثة في مجالات حديثة، وليس فقط كتب الموضة والطبيخ وأخبار الفنانين ولاعبي الكرة!!

ولعل نظام الدراسة في المدارس والجامعات الألمانية هو الذي يخلق هذه النماذج الواعية: ففي المدرسة يتعلم التلميذ والتلميذة لغتين أجنبيتين على الأقل بجانب اللغة الأم. وفي الجامعة يدرس الطالب أو الطالبة تخصصًا رئيسيًا بجانب تخصصين فرعيين في علوم مختلفة، فطالب الآداب مثلا يمكنه دراسة العلوم السياسية أو الحاسوب أو العلوم الاجتماعية أو أي فرعين آخرين يرى أنه سيستفيد منهما وينجزهما في وقت مناسب. وهذا غير موجود في البلاد العربية. وإذا ما نظرنا لطبيعة الدراسة في ألمانيا والغرب عمومًا فسنجد أنها لا تقوم على التلقين، بل على التفكير والمشاركة والتحضير المبكر للمشاركة في الندوات. ومن العوامل الأخرى التي تساهم في دفع عجلة التعليم في هذه البلاد الإمكانات الهائلة التي توفرها الدول وتنفقها على الأبحاث والتطوير من توفير للكتب والمكتبات والمعامل والأجهزة ومراكز الأبحاث ...إلخ. ولا ننسى التأسيس الجيد منذ الصغر للتلاميذ في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية ثم الجامعة بعد ذلك.



حتى في مجال التعليم

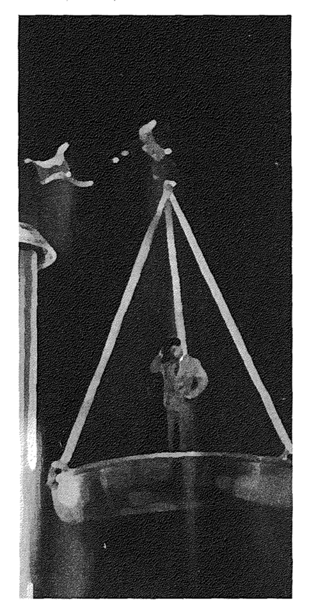
حلم المرأة الغربية بالمساواة الكاملة **لم** يتحقق!

إيمان الكرود - الدمام

يبدو أن مطالب المرأة في الغرب لن تنتهي أبدًا!
فبعد حوالي أكثر من مئة وخمسين عامًا من عقد أول اجتماع لمناقشة حقوق المرأة مازال أمام المرأة الغربية مشوار طويل حتى تحقق المساواة الكاملة التي تنشدها في كل قطاعات الحياة ومنها التعليم. فرغم النجاح الذي حققته في التعليم مقارنة بوضعها قبل حوالي قرنين من الزمان ورغم اقتحامها لمجال التعليم العالي الذي كان حصرًا على أشقائها الرجال حتى أضحى عدد النساء في الجامعات يفوق الرجال، إلا أن الصورة ليست وردية كما يتصور البعض فهي مازالت تعاني الكثيروما زال أمامها العديد من العقبات.

لكي نفهم قصة المرأة الغربية مع التعليم قد يكون من المفيد أن نعود إلى الوراء قليلاً وتحديدًا قبل قرنين من الزمان عندما كان ينظر للنساء كمواطنات من الدرجة الثانية ليس لهن دور سوى الإشراف على المنزل وتربية النشء وتلبية احتياجات الزوج. فكانت النساء يتعلمن في البيوت من فنون الطبخ والتطريز والأعمال المنزلية ما يعدهن ليكن زوجات جديرات بأزواج المستقبل. ولم يكن يحظين إلا بقدر قليل من التعليم الأكاديمي يتلقينه في البيت أقصاه القراءة والكتابة وتعلم الموسيقى. أما التعليم النظامي في المدارس فلم يكن متاحًا لهن. وأما التعليم الجامعي فقد كان حكرًا على الرجال. وهكذا أقصيت المرأة عن الحياة العامة وتوارت عن الصورة السياسية والاجتماعية والأكاديمية حتى جاء القرن التاسع عشر عندما بدأت المرأة تتململ من وضعها وبدأت بعض الأصوات تعلو مطالبة بحقوق المرأة، بخاصة حقها في التعليم والالتحاق بالجامعات. وفي هذه الظروف بدأت تتبلور حركة حقوق المرأة. وحقيقة لا يملك المرء إلا أن يعجب بتلك النسوة الأوائل اللاتي استبسلن للحصول على حقوقهن المسلوبة. وإذا كانت حركة تحرير المرأة في العصور المتأخرة انحرفت عن مسارها وحادت عن طريقها حتى تحول حلم ناشطات حقوق المرأة بالمساواة مع الرجل إلى هوس مجنون، فإن مطالب الناشطات الأوائل كانت مشروعة تمامًا، خاصة إذا علمنا أن المرأة المتزوجة مثلاً كانت محرومة من حق التملك فتنتقل كل ممتلكاتها تلقائيًا إلى زوجها الذي يملكها هي نفسها وأطفالهما. ومن الغريب والطريف في آن واحد أن المرأة التي لم يكن يسمح لها بتولي أي منصب من المناصب العامة كان لها الحق أن تتولى أعلى منصب في الدولة وهو الحكم. وهكذا حفظ لنا التاريخ أسماء ملكات شهيرات جدًا مثل الملكة إيزابيلا، ملكة قشتالة التي حاربت مسلمي الأندلس، والملكة إليزابيث، والملكة فكتوريا. والأخيرتان لعبتا دورًا مهمًا في الحياة السياسية لدرجة أن تسمى عصرين باسميهما، العصر الإليزابيثي والعصر الفكتوري. ولكن وجود نساء في الحكم لم يشفع لباقي النسوة، بل حتى إن الملكة فكتوريا التي رغم أنها كانت مؤيدة لحق المرأة في التعليم كانت من أشد المناهضات لحركة حقوق المرأة التي وصفتها بأنها «حماقة مجنونة» وأن الناشطات في حقوق المرأة «يستحققن الجلد».

ولكن المطالبة بتعليم المرأة في الجامعات واجهت عاصفة من الاعتراضات وكانت محط العديد من المناقشات، خاصة من قبل الرجال الذين خشوا أن يصرف التعليم المرأة عن واجباتها الأساسية في المنزل أو أن يؤدي إلى خلخلة النظام الاجتماعي. بل حتى الأطباء حذروا من استغراق المرأة في التعليم الذي سيضرها صحيًا، كما زعموا. إذ إن التفكير يؤدي إلى توجيه الدم إلى الدماغ، بينما من المفترض أن يتوجه إلى أعضاء الإخصاب في المرأة مما يؤثر على قدرتها على الإنجاب. ولكن الجهود لتعليم المرأة بدأت تؤتي ثمارها عندما افتتحت أخيرًا أول كلية للنساء في لندن عام ١٨٤٨م. وهكذا



بدأت تفتتح كليات البنات على استحياء في أوروبا وأمريكا. ومن الملاحظ أن التعليم في البداية كان غير مختلط، وحتى في جامعات الرجال التي سمح للنساء الالتحاق بها كانت النساء يدرسن في فصول خاصة ويدخلن من مداخل منفصلة وأحيانًا تكون الدراسة بعد أو قبل الوقت المخصص للرجال. ومع نهاية العصر الفكتوري كانت النساء في لندن يحصلن على شهادات جامعية من اثنتي عشرة جامعة، كما كن يدرسن أيضًا في جامعتي أكسفورد وكامبريج العريقتين وإن لم يكن يمنح شهادات جامعية منهما. إذ لم تمنح جامعة كامبريج، مثلاً، النساء شهادات جامعية إلا عام ١٩٤٧م رغم أنهن كن يلتحقن بها منذ عام ١٨٨٨م. وشيئًا فشيئًا بدأت الجامعات تفتح أبوابها للنساء وكانت آخرها جامعة كولومبيا آخر المعاقل الموصدة أمام النساء والتي بدأت تستقبل النساء عام ١٩٨٠م.

واليوم وبعد أن فتحت جميع الجامعات أبوابها أمام المرأة الغربية تمثل نسبة النساء في الولايات المتحدة مثلاً حوالي ٥٧٪ من مجموع طلاب الجامعات لدرجة أن بعض الجامعات بدأت تقلق على مستقبل الرجال الذين كانوا فيما مضى هم الغالبية العظمى في هذه الجامعات. فهل يعني هذا انتصارًا كاسحًا للمرأة في قضيتها؟ ربما، ولكن ليس بعد سبر غور الحقائق.

صحيح أن جميع أبواب الجامعات قد شرعت، ظاهريًا على الأقل، أمام المرأة فباتت تدخل من أيها شاءت. وصحيح أيضًا أن كل التخصصات باتت مفتوحة أمامها. ولكن هذا كله يجعلنا نتساءل أين هي المرأة الغربية السياسية والعالمية والمهندسة والقيادية؟ لماذا لا يوجد في أمريكا إلا «كونداليزا رايس» واحدة؟ ولماذا لم تتكرر في بريطانيا ظاهرة «مارجريت ثاتشر»؟ ولماذا كلما طلب منا أن نذكر أسماء عالمات غربيات شهيرات لا يتبادر إلى الذهن سوى اسم «ماري كري»؟ هل عجزت نساء الغرب أن يلدن «مدام كري» جديدة؟ وفي المقابل لماذا نجد عددًا لا يحصى من «باريس هيلتون» و«بريتني سبيرز» و«جسيكا سمبسون». صحيح أنه لا يمكن أن ننكر

أن هناك عددًا كبيرًا من النساء الغربيات اللاتي يتولين مناصب مهمة ويحملن على عاتقهن مهام خطيرة ولكن تلك النسوة لا يشكلن إلا حوالي ثلث نظرائهن من الرجال. أليس من المفترض أن الفرص معروضة بالتساوي على الجنسين، أو هذا ما ينص عليه القانون على الأقل. فلماذا نستطيع أن نذكر عشرات الأمثلة من الشخصيات المهمة من الرجال، بينما نتوقف عن العد عند رابع أو خامس أو حتى عاشر إصبع من أصابع اليدين عندما نريد أن نتذكر المبدعات من النساء. أليس هذا يعني أن هناك خللاً في مكان ما؟ هل نجحت حركة تحرير المرأة الغربية في معركتها، أم ما زال هناك شرر تحت الرماد؟

في الستينيات من القرن الماضي بذلت حركات تحرير المرأة جهودًا جبارة لضمان حقوق المرأة الكاملة في التعليم وعدم تعرضها لأي نوع من التفرقة في المعاملة أو توزيع الأدوار. ومن أجل تشجيع النساء على اقتحام المجالات التي كانت دائمًا حكرًا على الرجال ومن أجل نسف الصورة النمطية لدور كل من المرأة والرجل انكبت تنقب في الكتب الدراسية عن كل ما يصور المرأة في دورها التقليدي كزوجة وربة بيت، بينما يصور الرجل كراعي البيت الذي يقوم بالأعمال المهمة لترسم بدلاً من ذلك أدوارًا موحدة للمرأة والرجل. فالمرأة المثالية، في نظر ناشطات حقوق المرأة، هي المرأة العاملة التي تقوم بكل ما يقوم به الرجل. ولم ينته الأمر عند هذا الحد، بل قامت هذه الحركات بمحاولات مستميتة لتوحيد مدارس البنين والبنات وإلغاء المدارس غير المختلطة. إذ حتى الستينيات الميلادية كانت جميع المدارس والجامعات غير مختلطة. وهذا ما تم لها.

وفي عام ١٩٧٢ صدر قانون IX الذي ينص على ما يلي: «لن يستثنى أي شخص في الولايات المتحدة، على أساس الجنس (ذكر أو أنثى)، من أن يشارك، أو يحرم من فوائد، أو يتعرض للتفرقة في أي برامج تعليمية أو نشاط يتسلم مساعدة فيدرالية.» وهكذا عد هذا القانون، الذي يمنع منعًا باتًا التفرقة بين الجنسين ويعاقب على ذلك بالحرمان من الدعم المادي، نصرًا لحق المرأة في التعليم. ولكن هل حقق هذا القانون النتائج المرجوة منه؟

تمثل نسبة النساء في الولايات المتحدة مثلاً حوالي ٥٧٪ من مجموع طلاب الجامعات لدرجة أن بعض الجامعات بدأت تقلق على مستقبل الرجال

ومن عجب أن التعليم المختلط الذي كافحت المرأة كفاحًا مريرًا لتحقيقه وقد حسبته الحل الأمثل الذي سيضمن لها المساواة التامة في التعليم وكسر الأدوار النمطية لكل من المرأة والرجل وتشجيع المرأة على اقتحام المجالات «الذكورية» هو نفسه الذي أدى إلى ترسيخ هذه الأدوار، كما أثبتت ذلك الدراسات. وهو ما جعل المرأة الغربية تحجم عن، بل تخشى، أن تلج المجالات العلمية الصرفة. وهكذا استمرت الطالبات في البرامج المهنية في المدارس الخاصة يدرسن التجميل والسكرتارية، بينما يدرس الطلاب الكورسات الكهربائية والميكانيكية.

وقد أكدت الكثير من الأبحاث أن المدارس المختلطة تلعب دورًا كبيرًا في تحطيم تقدير الفتاة لذاتها وثقتها بنفسها. فالفتاة تبدأ الدراسة في مدارس التعليم المختلط وهي تتمتع بقدر كبير من الثقة بالنفس، إلا أنه على مشارف المرحلة الإعدادية تبدأ ثقتها بنفسها بالتهاوي شيئًا فشيئًا حتى تتضاءل كثيرًا عند دخول الجامعة. وفي تقرير أعدته المنظمة الأمريكية لنساء الجامعة AAUW على مستوى الولايات المتحدة ونشر عام ١٩٩١م كانت نسبة الذين صرحوا أنهم «قانعون بأنفسهم» في المرحلة الابتدائية من الأولاد ٦٩٪ ومن البنات ٦٠٪. ولكن في المرحلة الثانوية

انحدرت النسبة إلى ٤٦٪ من الأولاد و٢٩٪ من البنات فقط .

وقد وجد أن أحد أهم أسباب هذا الشعور المدمر هو «التفرقة على أساس الجنس» gender bias والذي يعرف بأنه :«معاملة الطلاب والطالبات بشكل مختلف في المدارس. وهذا يشمل كيف يتجاوب المدرسون مع الطلاب، وماذا يُشجع الطلاب على أن يدرسوا، وكيف تصور النصوص المدرسية والمصادر الأخرى أدوار المرأة والرجل». ولكن التفرقة بين الجنسين هي اليوم أشد خطرًا منها في السابق. إذ كانت في الماضي ممارسات واضحة يمكن تحديدها وحصرها ومن ثم القضاء عليها، ولكنها اليوم تتم بطريقة خفية لا شعورية مما يجعلها أكثر ضررًا على المدى البعيد.

ومن أمثلة هذه التفرقة الاهتمام الكبير الذي يوليه المعلمون للأولاد على حساب الفتيات. فقد لاحظ الباحثون أن الأولاد عادة هم محط اهتمام المعلم أثناء الشرح فيحفزهم على الإجابة ويوجه لهم الأسئلة الصعبة والمعقدة ويمنحهم فرصة للإجابة أكبر من تلك التي تمنح للفتيات.

وإذا كانت ناشطات حقوق المرأة قد استطعن أن ينقين المناهج المدرسية من هذا التنميط فإنهن لم يستطعن أن ينقين عقول أفراد المجتمع الذي مازال يمنح الفوقية للذكر. وكما ذكرت في السطور السابقة فإن نظرة المعلمين للفتيات على أنهن غير مؤهلات مثل الأولاد للتفوق في الرياضيات والمواد العلمية هي التي أسهمت في عزوف الكثير منهن عن دخول هذا المعترك. إذ كما تذكر إحدى الدراسات فإن ٣١٪ من الفتيات في المرحلة الابتدائية يعتقدن أنهن جيدات في الرياضيات ولكن عند المرحلة الإعدادية تنحدر النسبة إلى ١٨٪. وكما تذكر دراسة أخرى فإنه «ثمة شيء يحدث للفتيات بين الإعدادية والمرحلة الثانوية يجعلهن يفقدن الاهتمام ويتطلعن للعلوم والرياضيات وتكنولوجيا الكمبيوتر كمجالات رجالية ويخترن الخروج من الكورسات الصعبة. فعلى سبيل المثال عندما تواجه الأولاد مشكلة رياضية صعبة يحفزهم المعلم على التفكير لإيجاد الحل، أما عندما تواجه الفتيات المشكلة ذاتها فإنهن يعطين الإجابة مباشرة وكأنهن غير قادرات على التفكير مثل زملائهن الذكور. ولايتوقف الأمر عند هذا الحد، بل الأغرب أن الفتيات يدفعن ثمنًا غاليًا لتحليهن بالنظام واتباعهن للقوانين الصفية. فالفتيات اللاتي يفترض فيهن الهدوء والأدب يعاقبن على ذلك بالتجاهل التام خلال الحصة. بينما يكافأ الأولاد على الشغب الذي يثيرونه عادة بمحاولات التودد لهم وهكذا يضيع وقت الحصة دائمًا في محاولة ضبط الأولاد.

وفي أحد الفصول لاحظ الباحثون أن المعلم يكتب على السبورة لائحة بالمخترعين الرجال وإنجازاتهم. فرفعت إحدى التلميذات يدها وسألت ألا يوجد مخترعات نساء. وبدل أن يعطيها المعلم أسماء لمخترعات نساء أو على الأقل يبحث عن عذر لعدم وجود الكثيرات منهن نظر إلى تلميذته مبتسمًا وقال:«عزيزتي، لا تقلقي بشأن ذلك. فهو نفس الشيء مع الكتاب والرسامين المشهورين». فدور الرجل أن يخلق الأشياء، أما دور المرأة فهو أن تبدو جميلة حتى تستطيع أن تلهمه. هذا التجاهل الشنيع لإنجازات المرأة وحصر دورها في التجمل من أجل الرجل هما من سلبيات التعليم الغربي.

فمما لا شك فيه أن غياب النماذج النسائية المشرقة من المقررات الدراسية وغياب الشخصيات

غياب النماذج النسائية المشرقة من المقررات الدراسية وغياب الشخصيات النسائية القائدة من المدارس يترك أثرًا كبيرًا في نفوس الفتيات، إذ يوصل رسالة سلبية للفتيات بأنه لم يكن للمرأة أي دور مهم مقارنة بالرجل

النسائية القائدة من المدارس يترك أثرًا كبيرًا في نفوس الفتيات، إذ يوصل رسالة سلبية للفتيات بأنه لم يكن للمرأة أي دور مهم مقارنة بالرجل الذي تمتلئ الكتب الدراسية بإنجازاته. وهكذا تنشأ الفتاة الغربية وهي ترى التاريخ من صنع الرجل فلماذا لا يكون المستقبل كذلك أيضًا؟ أما على مستوى الشخصيات القيادية فمقابل كل أربعمئة مدير مدرسة هناك مئة مديرة من النساء وأغلبهن مديرات مدارس ابتدائية. أليس ذلك أيضًا يرسل رسالة خفية للفتاة بعدم أهليتها للمراكز القيادية مثل الرجال.

أما الثقافة السائدة اليوم في المجتمع الغربي والتي تروج لها أجهزة الإعلام المرئية والمقروءة فقد جعلت مفهوم الأنوثة يتعارض مع مفهوم الفتاة الذكية. فالفتاة الشقراء الجميلة دائمًا غبية، أما الفتاة المتفوقة فهي دائمًا عابسة ترتدي النظارات وتهمل هندامها. وهكذا أصبحت الفتيات يصرفن على تجميل أنفسهن وقتًا ثمينًا كان من الأفضل أن يصرف على دراستهن. وأصبح شغلهن الشاغل هو جذب انتباه الطلاب في المدرسة بالتصرف كما لو كن حمقاوات.

ناهيك عن التحرش الجنسي الذي تعانيه الفتيات في المدارس المختلطة. فقد ذكرت الدراسات أن ٢٠٪ من الفتيات تعرضن للاعتداء الجنسي والجسدي في المدارس، بينما ذكرت ٨٠٪ من الفتيات أنهن تعرضن لمحاولات تحرش جنسية. والمثير أن محاولات التحرش الجنسي هذه، والتي تلعب دورًا كبيرًا في تحطيم ثقة الفتاة بذاتها، دائمًا ما يغض النظر عنها باعتبارها جزءًا من طبيعة الذكور!

كل هذه الأمور جعلت الباحثين يلتفتون مجددًا للمدارس غير المختلطة، والتي بقي منها في أمريكا حوالي ثلاثمئة مدرسة كلها خاصة، لعلهم يجدون فيها حلًا للمشاكل الكثيرة التي أفرزها التعليم المختلط. فدرسوا أداء الفتيات في المدارس المخصصة للفتيات. وكم كانت النتائج مدهشة! ففي درا ة أجريت عام ١٩٨٦ بواسطة لي وبيرك أظهرت أن الفتيات في المدارس الخاصة



بالبنات كن أكثر إيجابية فيما يخص التعليم عمومًا وعبرن عن اهتمام أكبر بالرياضيات وأظهرن اهتمامًا أعظم بالعلوم وكان عندهن أهدافًا تعليمية أكبر من الفتيات اللاتي في المدارس المختلطة. كما أظهرت دراسات أخرى قام بها لي وماركس في عام ١٩٩٠م عن مستويات أعلى من احترام الذات بين الفتيات في المدارس غير المختلطة ونظرات أقل نمطية عن دور النساء في العمل. وفي دراسة أخرى ظهر أن الأطفال الذين يدرسون في مدارس غير مختلطة يحصلون على علامات أكبر في الامتحانات، ويتجنبون المشاكل وهم أكثر رغبة في أن يدرسوا شريحة أكبر من المواد أكثر من زملائهم في المدارس المختلطة. أما دراسة بريجت دنفر فقد أظهرت أن النساء اللاتي يدرسن في مدارس غير مختلطة أكثر احتمالا

لأن يمتهن مهنًا تعتبر «ذكورية» وشعرن بأنهن أكثر استعدادًا لدخول الكلية بسبب تحضيرهن الأكاديمي وعدم وجود حاجز الجنس gender في مواد الرياضيات والعلوم التي يسيطر عليها تقليديًا الذكور.

فالفتيات في المدارس غير المختلطة يحظين من المعلمين بكامل الاهتمام الذي كان يعطى أكثره للأولاد في المدارس المختلطة. كما إنه وفي غياب الجنس الآخر لم تعد الفتيات يحملن هم لفت نظر الطلاب، بل صرفن كل طاقتهن في الدراسة.

وأمام هذه الأدلة بدأت أمريكا والغرب بالتنبه لأهمية العودة للتعليم غير المختلط. فارتأت إدارة بوش عام ٢٠٠٢م تخصيص ميزانية كبيرة تزيد على ثلاثمئة مليون دولار لتشجيع التعليم غير المختلط وإنشاء مدارس خاصة بالبنين وأخرى للبنات. كما بدأت الكثير من المدارس المختلطة تحت ضغط الأهالي تفتح في مدارسها فصولاً خاصة للبنين وأخرى للبنات.

ولكن إذا كانت الفتاة تعاني في المدرسة فإن الأمر يسوء كثيرًا في الجامعات. وإذا كانت الطالبات في المدارس هن الضحايا الوحيدات فإنه في الجامعات تنضم إليهن النساء من أعضاء هيئة التدريس. ورغم أن النساء، كما ذكرت سابقًا، يشكلن اليوم الغالبية من طلاب الجامعات إلا أنهن يعانين أيضًا التفرقة بينهن وبين الذكور. فقد ظهر في الغرب الكثير من الكتابات التي

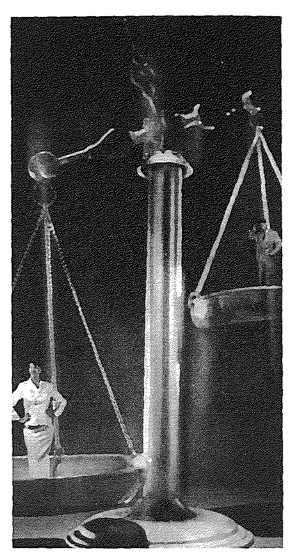
ارتأت إدارة بوش عام ٢٠٠٢م تخصيص ميزانية كبيرة تزيد على ثلاثمئة مليون دولار لتشجيع التعليم غير المختلط وإنشاء مدارس خاصة بالبنين وأخرى للبنات

تصف «الجو العدائي» للنساء في الجامعات وهو ما يجعل الكثير من الفتيات ينسحبن من مقاعد الدراسة قبل أن يحصلن على الشهادة الجامعية. وأول ما يصدم هؤلاء الفتيات هو وجود عدد قليل جدًا من النساء في هيئة التدريس مما يعني عدم وجود عدد كاف من الشخصيات النسائية القائدة التي تتخذها هذه الفتيات مثلاً لهن. أما المناهج الدراسية فكلها تعج بالتمجيد للشخصيات الذكورية البيضاء في ضوء إغفال شنيع لدور المرأة وتاريخها ووضعها. أما في داخل قاعة المحاضرات فإن التحدث إلى الفصل بصيغة الذكور كما لو لم يكن في الفصل إلا الرجال ومناداة الذكور بـ «يا» رجال والنساء بـ «يا» بنات، والنكت الجنسية المخجلة التي يلقيها كل من أعضاء هيئة التدريس والطلاب والتلميحات المهينة بدونية النساء ومقاطعة النساء أثناء الإجابة وعدم بذل المساعدة الكافية للفتيات كلها أمور تعاني منها الفتيات. بل إن الكثير من الفتيات اليوم يضطرن لأن يسلكن طرق متعرجة طويلة ليصلن إلى غرف الصف ويحرصن على ارتداء ملابس محتشمة حتى يتجنبن مضايقات الرجال.

أما النساء في هيئة التدريس اللواتي من المفترض أن ينظر لهن بعين التقدير، فلهن مشاكلهن الخاصة أيضًا، خاصة إذا علمنا أنهن ما زلن يعتبرن أقلية بالنسبة لزملائهن من الرجال. فبالرغم من كثرة الطالبات في الجامعة فإن نسبة النساء في هيئة التدريس لا تتجاوز ٢٨٪.

فهؤلاء النسوة، اللواتي من المفترض أن يعتبرن النخبة، يعانين التجاهل والتهميش والإهمال والإقصاء من اتخاذ القرارات. وفي قصة طريفة أقفل أحد أعضاء هيئة التدريس من ذوي الطبع الحاد في جامعة وسكنسون معمل إحدى عضوات هيئة التدريس ومنعها من دخوله ولم يتدخل أي أحد من الرجال في القسم لحل أزمتها حتى اضطرت أخيرًا للاستعانة بإدارة الجامعة.

وتقول الرئيسة بالاشتراك للجنة النساء في جامعة وسكنسون، نانسي ماثيو، أنها اضطرت مؤخرًا لتغيير قسمها لأن زملاءها الرجال لم



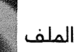
يحترموا بحثها وألقوا عليها مسؤوليات إضافية ودفعوا لها أقل.

وقد أجرى معهد وسكنسون دراسات عن وضع المرأة في الحرم الجامعي فأوضح أن البروفسورات النساء في الجامعات يشعرن بأنهن دائمًا مستبعدات من اتخاذ القرار وأقل احتمالاً لأن يشعرن بأن عملهن مقدر من قبل الرجال. وهن أكثر احتمالاً لأن يغادرن الجامعة.

أما بالنسبة لرسائل التزكيات التي تكتب للنساء من أعضاء هيئات التدريس فهي عادة تكون أقصر من تلك التي تكتب للرجال وتثير شكوكًا أكثر وتصور النساء كتلميذات ومعلمات لا كباحثات ومهنيات متخصصات.

وفي مارس نشر معهد ماسوشست للتكنولوجيا وثيقة بعنوان:«دراسة لوضع النساء من هيئة التدريس في كلية العلوم في معهد ماسوشست للتكنولوجيا MIT» الذي أظهر أن كبار البرفسورات النساء في الكلية تسلمن رواتب أقل ومصادر أقل للبحث من أقرانهن من الرجال. كما أبعدن من الأدوار المهمة في داخل أقسامهن. ولا تنتهي معاناتهن عند هذا الحد، بل حتى طالبات الدكتوراه لم يحميهن منصبهن من محاولات التحرش الجنسي. إذ في جامعة آيوا مثلاً تعرضت ٦٪ من طالبات الدكتوراه للتحرش الجنسي. بينما نقلت ٤٪ منهن أنهن تعرضن لمحاولات تحرش جنسي.

يظهر أن حلم المساواة الكاملة لن يتحقق أبدًا حتى في التعليم. فرغم كفاح المرأة الغربية المرير لتحصل على هذه المساواة التامة بينها وبين الرجل التي ظنت أن فيها سعادتها إلا أنها ما زالت تجد مقاومة من مجتمعها الذي ما فتئ يمنح الفوقية للرجل. بل إن لقب «ناشطة حقوق المرأة» feminist أصبح في الغرب اليوم يوحي بمعان سلبية. وإذا كان ليس من المستغرب أن يتحيز الرجل لبني جنسه فإن العجيب، بل المدهش أن نجد مثل هذا الفعل في سلوك المرأة التي هي الأخرى تفرق، من حيث لا تشعر، بين الجنسين لصالح الذكور طبعًا. إذ في إحدى التجارب أرسلت سيرة ذاتية باسم امرأة لمجموعة من الرجال والنساء. وبعد فترة أرسلت السيرة الذاتية نفسها إلى نفس المجموعة ولكن هذه المرة تحت اسم رجل. وكان من المدهش أن كلاً من الرجال والنساء كان تقييمهم للسيرة الذاتية التي باسم رجل أفضل منها عندما كانت تخص امرأة. صحيح أن المرأة الغربية قطعت مشوارًا طويلاً منذ تلك الأيام التي كانت تقبع فيها حبيسة في البيت. وصحيح أنها وصلت في التعليم إلى أعلى المستويات. إلا أنها تدفع كل يوم الثمن غاليًا. تدفعه في البيت وفي المدرسة وفي العمل. والصورة من قريب ليست كما هي من بعيد. فهل أكون مخطئة إذا قلت إنها هي أيضًا بمبالغتها في مطالبها تتحمل جزءًا من المسؤولية؟■



تجربة دراسية لطالبة، في السعودية وفي بريطانيا

فصلٌ أم اختلاط؟

مرام مكاوي*- بريطانيا

*كاتبة سعودية وطالبة دراسات عليا - المملكة المتحدة

كان أول ما لاحظته حين التحقتُ بمدرستي السعودية في جدة هو أنني في مدرسة نسائية بحتة، فلا يوجد فيها زملاء ولا معلمون ولا يُسمح بدخول أي رجل إليها. بدا هذا الأمر غريبًا بعض الشيء بالنسبة لي، فقد بدأتُ تعليمي الأولي في مدارس مختلطة وذلك بسبب دراسة الوالد في الخارج في تلك الفترة، وكان مدير مدرستنا الطيب رجلاً، وكان لي العديد من الزملاء الذين كثيرًا ما لعبتُ أو تشاكست معهم كما يفعل الأطفال عادة.

ما زلت أكتنز تلك الفترة الرائعة من حياتي رغم مرور الزمن، إلا أن حنيني لمدرستي في مدينة (دندي) الإسكتلندية، ليس سببه أنها مدرسة مختلطة، وسخريتي الدائمة وتبرمي من مدرستي في مدينة جدة السعودية ليس بسبب الفصل. في رأيي أن قضية الفصل أو الاختلاط ليست من المعايير التي سأقيم على أساسها نجاح مدرسة ما أو نظام تربوي تعليمي. فالقضية اجتماعية أكثر منها تعليمية، فهناك مجتمعات الاختلاط فيها هو الأساس والفصل هو الشاذ والعكس صحيح. كما هي الحال في مجتمعنا السعودي. ثم إن تأثير دراسة الذكور بجانب الإناث يختلف من مرحلة لأخرى، فلا يمكن مقارنة المرحلة الابتدائية وبراءة الطفولة بالمرحلة الثانوية وضغط هرمونات المراهقة.

حين عدتُ للدراسة في بريطانيا فور تخرجي مباشرة في الجامعة، واجهتُ بعض الصعوبات في التأقلم مع وضعي الجديد رغم انفتاحي النسبي. فأنا أدرس علوم الحاسبات، وبالتالي فأنا في واحدة من التخصصات التي توصف بأنها تخصصات رجالية وبامتياز حتى بعد مرور ست سنوات على الألفية الجديدة. إذ لا تزال نسبة الإناث الملتحقات بهذا التخصص مثلاً في الجامعات البريطانية لا تتجاوز ١٧٪ على أكثر تقدير. وهو أمر يقلق المسؤولين عن التعليم في هذا البلد ويجعلهم يعقدون جلسات الحوار وورش العمل ويجرون الاستبيانات لمعرفة أسباب عزوف الإناث عن اختيار تخصصات الهندسة والحاسب والفيزياء والرياضيات، حتى لتكاد تكون بعض الكليات في الجامعات رجالية خالصة إلا من بعض السكرتيرات. وفي جامعتي مثلاً فإن مشرفتي مثلاً هي السيدة الوحيدة تقريبًا من بين أعضاء هيئة التدريس. وهناك مطبوعات متخصصة من أجل دعم الشريحة الصغيرة من النساء (الشجاعات) اللاتي اخترن هذه التخصصات من أجل تعريفهن بالفرص المتاحة لهن بعد التخرج، وكيف أن الشركات سترحب بهن لأن معظم هؤلاء قد تبنوا مبدأ (تكافؤ الفرص) الذي يهدف إلى إشراك كافة فئات المجتمع بما فيها الأقليات العرقية والدينية وأيضًا النساء في هذه الحالة بوصفهن أقلية في هذه التخصصات.

حين دخلت قاعة المحاضرات لأول مرة في مرحلة الماجستير، فوجئت بامتلاء المدرج عن آخره بالشباب، كان العدد يقترب من المئة، بحثت عن مقعد بجانب أية فتاة فلم أجد سوى ثلاث أو أربع نساء وقد انكمشن على أنفسهن أساسًا، وهكذا مشيت ببطء وجلست على مقعد خال في آخر الغرفة وأنا أحس ببعض الخجل والانزعاج. فبالرغم من أننا في مجتمع جديد ومنفتح ومختلف إلا أنه يصعب التخلص بسهولة من تعوّد سنوات طويلة من التعليم المنفصل بشكل تام. ثم سيصبح هذا الأمر اعتياديًا، فحين انتقلت لدراسة

الدكتوراه كنت أعرف بأنني سأشارك ٦ شباب وفتاة واحدة في مجموعة العمل، فلم يفاجئني ذلك، ولن أفاجأ أيضًا من أنه في معظم المؤتمرات التي أحضرها فإن نسبة النساء لا يمكن أن تصل حتى ٤٠٪ من الحضور.

وإذا كانت فكرة الجامعات أو الكليات المنفصلة غير مطروحة بالأساس في بلد كبريطانيا، فإن فكرة المدارس المنفصلة مطروحة، ولكن بشكل عكسي. فتاريخيًا يوجد في هذا البلد العديد من المدارس التي تقوم أو كانت تقوم على مبدأ فصل الجنسين. فهناك المدارس الكاثوليكية بشكل رئيسي، ثم هناك بعض المدارس الخاصة الأهلية، وعدد قليل جداً من المدارس الحكومية للبنات، بالإضافة إلى المدارس الإسلامية التي تعتبر حديثة عهد مقارنة بالبقية. وإذا كانت الحكومة لا تملك الكثير من الصلاحيات التي تخولها التحكم



في المدارس الخاصة والدينية بخاصة المدارس الكاثوليكية، فإنها قد حرصت على التخلص من معظم المدارس الحكومية التي تقوم على نظام الفصل. وفي خضم خطط الدولة (لأمركة) التعليم البريطاني كما يصفها المعارضون، عن طريق دمج المدارس المحلية الصغيرة في أكاديميات ضخمة، تم الإغلاق أو التخطيط لإغلاق العديد من المدارس الابتدائية (٥- ١٠ سنوات)، والثانوية (١١- ١٦ سنة). وعلى رأس هذه المدارس جاءت مدارس البنات التي كانت بالأصل تعد على أصابع اليد وسط احتجاجات الأهالي، وفي مقدمة هؤلاء الجالية الإسلامية الذين ما زالوا يناضلون لإيقاف هذه القرارات متسلحين بالحق في وجود خيارات متنوعة، وحقهم في الاختيار.

خلال السنة الماضية كان لي شخصيًا مساهمة شخصية في دعم احتجاجات هؤلاء الأهالي دون تخطيط مسبق. فقد عملت (بتنسيق مع جامعتي) كمتطوعة مساعدة في مدرسة إنجليزية ثانوية للبنات، وذلك باعتباري أجيد لغتين (العربية والإنجليزية)، وبالتالي ربما أتمكن من مساعدة الطالبات اللاتي انضممن في هذه الفترة المتأخرة إلى نظام التعليم الإنجليزي، ممن لا يجيدون اللغة الإنجليزية، ولا يجيدها أهاليهم، ومعظم هؤلاء من بنات طالبي اللجوء لأسباب سياسية أو أمنية أو مادية. وكم كان مؤلمًا أن أكتشف شخصيًا بأن معظم هؤلاء من أبناء الأمتين العربية والإسلامية!

لم تكن مدرسة دينية بحال، لكن المحجبات كن يشكلن نسبة لا يستهان بها بالفعل، ولديهن غرفة للصلاة حتى شعرت بأنني في مدرسة إسلامية بالفعل. وحين صدر القرار بإغلاق هذه المدرسة بشكل نهائي في عام ٢٠٠٩ وبذلك تكون تلك نهايات آخر مدرسة حكومية للبنات في مدينة نوتنجهام، أصيب الأهالي بالذهول والغضب وخرجنا جمعيًا في مظاهرة سلمية أمام مبنى البلدية في قلب المدينة. شاركتهم لأنني أحببتُ في تلك الفترة مدرستي هذه وطالباتها، وشاهدت الجهد الكبير الذي تبذله الإدارة والمعلمات لدمج هؤلاء الطالبات المختلفات مع البقية مع احترام كبير لعقيدتهن

وثقافتهن تحت مظلة التعددية التي طالما فاخرت بها بريطانيا. وأيضًا لمعرفتي بأنه من المريح أكثر لهؤلاء الفتيات القادمات من دول إسلامية محافظة كاليمن والسودان والصومال الدراسة في بيئة منفصلة. ففي المدارس الثانوية البريطانية المختلطة هناك ضغط اتخاذ الأخلاء، والتنافس على جذب الجنس الآخر، وهناك مشكلات كثيرة مثل إدمان الحشيش والماريوانا والتدخين والحمل المبكر خارج إطار الزوجية، والتي يبدو أن مدارس البنات تعانيها بشكل أقل.

سألتني مجلة المعرفة حين طلبت مني هذا المقال قائلة: «بصفتكم امرأة شرقية ماذا جذبك في تعليم الغرب؟ وهل ترين أن بناتنا هنا محرومات منه؟».

أقول ردًا على ذلك بأن اعتزازي بالمدرسة البريطانية سببه نوع التعليم الذي تقدمه وقبل هذا، نوع المعاملة التي لقيتها هناك. فبالرغم من أنني وشقيقتي كنا الطالبتين المسلمتين الوحيدتين بالمدرسة إلا أنني والشهادة لله لم أحس يومًا بأي تمييز. على العكس تمامًا فقد كنا موضع حب حفاوة واهتمام. كانت مدرسة حقيقية ابتداء من المبنى المتكامل وصولاً إلى معاملة المعلمين والمعلمات وعلى رأسهم مدير المدرسة للطلبة والطالبات وإدراكهم لمعنى أن تكون مربيًا. وسأذكر هنا بعض الأمثلة التي اختزنها عقلي الصغير والتي جعلتني أعود لبريطانيا بعد غياب لأدرس الماجستير فيها.

كان والدي قد أوضح للمدرسة ألا يقدموا لنا أي طعام من المطعم، لأنه ليس حلالاً وطمأن المدير بأننا سنحضر «ساندويتشاتنا» معنا كل يوم وسنكون على أحسن حال. ثم حصل أن وجدنا ذات يوم أننا حملنا للمدرسة صناديق طعام فارغة، فانفجرنا بالبكاء، فأصبحت المدرسة في حالة طوارئ، وحاروا ماذا يفعلون لنا، فنحن صغار وجياع، ووالدنا منعهم من تقديم الطعام لنا!

أذكره جيدًا، مدير مدرستي، رجل ذو شعر أبيض، أخذنا لغرفته وأخذ يواسينا، ويُضحكنا، ثم أحضر لنا حلويات عادية يمكن لأي شخص أن يأكلها، وقدمها لنا هدية، وظل يهدئ من خواطرنا حتى انتهى الدوام المدرسي. وفي نهاية الدوام

في نظام التعليم الغربي يتم دفع الفتاة دفعًا لكي تفكر بمستقبلها، ويشجعنها على الفردانية وعلى التميز وعلى تجاوز العقبات ومنها تفضيل المجتمع عمومًا (حتى في المجتمعات الغربية) للرجل عليها في الوظائف

اصطحبني السيد (فنتن) وأختي، وطلب الحديث مع والدي منفردًا، وأعتقد أنه لامه على الخطأ غير المقصود، بنسيان طعامنا، وقال إن نفسياتنا المرهفة ستتأثر كثيرًا من هذا الحادث، الذي لا يجب أن يتكرر! نعم عند السيد (فنتن) كانت نفسية الطفل أهم من أي شيء آخر. ولا أنسى كيف كان يوصي والدينا بأن يعلقوا (الخربشات) التي كنا نرسمها، على جدران البيت، حتى نفرح ونتشجع، ولا يتم كبت مواهبنا!

ثم أذكر اليوم الذي عليّ أن أغادر مدرستي الأثيرة، وكان هناك درس للتربية الفنية، بأن نقوم بصنع لوحات من الزهور المجففة، وكنت متحمسة للدرس. فما كان من مدرستي إلا أن قدمت الدرس حتى أتمكن من حضوره. أجل قدمت معلمتي الدرس من أجل هذه الطالبة الصغيرة، التي لم يكن يهمها أن تكون من الشرق أو الغرب. ودعت مدرستي وزملائي، وأنا أحتضن لوحتي، وأختزن في ذاكرتي أحلى ذكرى، وواساني والدي يومها بأنني سأذهب لمدرسة جميلة في السعودية، سامحك الله يا أبي! ليتك لم ترسم تلك الصورة الوردية، التي تحولت إلى رمادية.

أول صدمة واجهتنا في مدرستي في السعودية كان المبنى المدرسي المتهالك، ثم البواب الذي كان يضرب الطالبات بجذع شجرة، وأنا القادمة من اسكتلندا لم أفهم لماذا يضربون الأطفال هنا! فصلنا كان كئيبًا، لا لوحات لا تنظيم، والطالبات

مكدسات فوق بعضهن، الغبار في كل مكان. وحين يقرع جرس الفسحة، فإنني أظن أن القيامة قامت، فهناك تدافع فظيع على الدرج، تسقط فيه ضحايا، من البشر، والأحذية والحقائب! المنظر يشبه إلى حد ما تدافع جسر الجمرات.

وكان أن جرحت يدي بشدة ذات مرة بسبب سقوطي على زجاجات مهشمة لقوارير من الشطة. كانت بعض الفتيات يدمن شربها، ويرمينها في ركن قصي من المدرسة. لقد غلطت المدرسة وليست غلطتي، ولو كنت في بريطانيا، لقاضى أهلي المدرسة. كانت يدي تنزف دمًا بطريقة فظيعة. فالشق كبير ومرعب وفي باطن الكف، وكدت أموت من الهلع. أخذوني للإدارة، وأنا أبكي وأمسك يدي برعب، فما كان من المديرة إلا أن صرخت في وجهي، ولعنت وشتمت، وقالت لي: (جئتي لنا بمصيبة)! بعدها أخذتني النائبة إلى مستشفى (أهلي) بالرغم من وجود مستشفى حكومي قريب. أجريت لي عملية غاية في السوء، لدرجة اضطرت والدي لفكها وإعادة الخياطة من جديد حتى لا تتشوه يدي. المهم كان علينا في النهاية أن ندفع ثمن العملية للمديرة، وقد فعلنا، وتبقى لنا عند المدرسة (خمسون ريالاً) لم يعدها أحد لنا أبدًا.

وهكذا، الفرق الأساسي الذي لمحته بين تعليم



الفتاة في السعودية وبريطانيا هو في المعاملة، في الاحترام والتقدير والتشجيع. في السعودية تعامل الطالبة بشكل عام بطريقة تعسفية، فيها الكثير من انعدم الثقة والتقدير، كم هائل من الممنوعات التي تواجه بها في المدرسة.

في نظام التعليم الغربي يتم دفع الفتاة دفعًا لكي تفكر بمستقبلها، ويشجعنها على الفردانية وعلى التميز وعلى تجاوز العقبات ومنها تفضيل المجتمع عمومًا (حتى في المجتمعات الغربية) للرجل عليها في الوظائف لأنه لن يتوقف بسبب الولادة أو الأطفال وغيرها من الأمور التي تضطر المرأة للتغيب أو طلب إجازة، وبالتالي أقل تكلفة وخسارة بالنسبة للشركة (بالرغم من أن رواتب النساء دون رواتب الرجال حتى هذه اللحظة في بعض الشركات والمؤسسات الغربية!).

بينما في بلادنا فإن المناهج المكتوبة وغير المكتوبة لا تتحدث بشكل أساسي (على الأقل حتى سبع أو ثماني سنوات خلت حين كنت طالبة في الثانوية) إلا عن دور المرأة كزوجة وأم، وعن وجوب طاعة الزوج، وعن حقوق هذا الزوج، أما حقوقها هي فلا أذكر بأنه ثمة درسًا حول هذا الموضوع. لم يسألني أحد في المدرسة ما هي أحلامي، ولم يحاولوا توجيهي بأي شكل فيما يتعلق برسم مستقبلي.

من واجبنا أن نطور تعليم الفتاة حسبما يتوافق مع مجتمعنا وديننا. وهناك الكثير من الأمور التي يمكن أن نقوم بها في هذا الصدد دون الحاجة لإزعاج أنفسنا بقضية لم تظهر الحاجة لها، وهي قضية الفصل بين الجنسين في المدارس. فلدينا العديد من المشكلات والكثير من النقائص، أي ما يكفي من المشكلات دون أن نستورد مشكلات الآخرين. فسواء فصل الأمريكيون أو البريطانيون أو غيرهم مدارسهم أم دمجوها، فلا أعتقد بأنه أمر يجب علينا أن نكترث له كثيرًا. وأستغرب أن يحاول البعض الاستناد إلى ما يقوم به هؤلاء ليبرر فصلنا للجنسين، وكأننا نحتاج إلى شهادة منهم. لكل مجتمع خصوصياته وأهدافه. وفي مجتمعنا ، فإن المدارس المنفصله هي خيارنا المناسب استجابة لما يمليه واقعنا.



دعوة

إلى كل العاملين والعاملات في الميدان التربوي «معلمين ومشرفين ومديرين»

* هل توجد لديك تجربة صفية أو غير صفية جديدة ، وتود إطلاع زملائك عليها ، بغرض صقلها ثم تعميمها ؟

هل تواجه مشكلة أو عقبة عملية في سبيل إنجازك لعملك التربوي ، وتود عرضها على زملائك والاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم بشأنها ؟

المعرفة تفتح صفحاتها لك . أخي المعلم ، اختي المعلمة .

لمناقشة ذلك ، نرجو إرسال المشاركة على

Info@almarefah. com

أو : ص .ب٧ ٢٣٠٠ الرياض ١١٣٢١مجلة المعرفة

ماري كوري

حياة من العلم والأمومة والوطنية

محمد الصاوي - الإسكندرية

في السابع من نوفمبر ١٨٦٧م رُزق المسيو سكلودوفسكي Sklodowski مدرس العلوم في فارسوفيا بالطفلة الخامسة، فأسماها «ماريا» Marya. وعندما التحقت الفتاة بجامعة السوربون سُجل الاسم على أنه «ماري» Marie، وعندما تزوجت بالبروفيسور بيير كوري Pierre Curie حملت الاسم الأشهر في عالم النساء «مدام كوري». حصلت على جائزة نوبل مرتين، وظهرت صورتها على أوراق العملة وطوابع البريد. واستقبلها الرئيس الأمريكي سنة ١٩٢١م استقبال الملوك.

للإعلام قدرة هائلة على تعريف الناس أو تجهيلهم. وبرغم أن القدرة الإعلامية - وبخاصة في الغرب - لا تُنكر، فكم من عالم في الشرق (وفي غير الشرق) غابت عنه الأضواء الكاشفة! وكم من عالمات عربيات مسلمات عشن وأبدعن بعيدًا عن الأضواء فلم يعلم عنهن العوام شيئًا!

وأما ماري كوري فهي على النقيض، فلقد عانت فرط الشهرة، وفرط التعريف والاحتفاء بها. فهناك قبل كل شيء سجل جوائز نوبل، الذي يحمل اسمها مرتين. وهناك معهد كوري، وشارع مدام كوري في بيروت، ومثله في باريس، وجائزة مدام كوري، ومتحف مدام كوري، ورابطة «زمالة ماري كوري» التي تضم ٨٨ عالمًا، وفيلم «مدام كوري» سنة ١٩٤٣م الحاصل على الأوسكار. وهناك «الكيوري» وحدة قياس الإشعاع. و«الكوريوم» العنصر رقم ٩٦ سُمي باسمها. ومن يبحث في الإنترنت عن «Marie Curie» فسيعثر على نحو عشرة ملايين وثيقة. فضلاً عن ثلاثة كتب أساسية بالإنجليزية عن حياتها. وفي أستراليا سيصبح ٢٧ من نوفمبر ٢٠٠٦ هو «يوم ماري كوري»، وسيجتمع في «كانبرا» محبو مدام كوري من علماء العالم.

ولقد صارت كل نابغة من النساء توصف بأنها: «مدام كوري». وُصفت بهذا اللقب الراحلة «سميرة موسى» (١٩١٧- ١٩٥٢) عالمة الفيزياء النووية، ضحية الإرهاب الصهيوني. كما وُصفت بلقب مدام كوري الدكتورة «وفاء محمود عبده» الحاصلة على لقب «امرأة العالم لعام ٢٠٠٤ في الكيمياء».

ولا عجب أن يهتم الناس بهذه السيدة؛ فقد صارت جزءًا من تاريخ الإنسانية: من تاريخ العلم، ومن تاريخ جوائز نوبل، ومن تاريخ بولندا، ومن تاريخ فرنسا، ومن تاريخ ما يقال له «الحركة النسائية»، ومن تاريخ النضال من أجل التحرر الوطني. والأهم من ذلك كله في نظري هو تاريخ التراكم العلمي في الفيزياء والكيمياء، والتطبيقات الصناعية والطبية والعلاجية لبحوثها، وقياس النشاط الإشعاعي. ومن لم يشغل نفسه بالحق شغلته بالباطل.

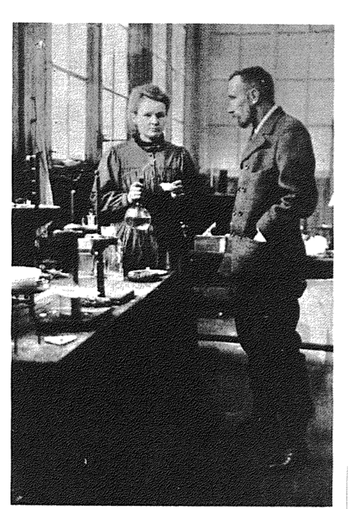
«ومن تكن العلياء همة نفسه

فكل الذي يلقاه فيها محبب»

يحلو لبعضهم ولبعضهن تكرار تعبيرات من نحو «قضية المرأة» و«مشكلة المرأة» و«تمكين المرأة». والمقالة الحاضرة لا شأن لها بأمثال تلك اللافتات، لا من قريب ولا من بعيد. فإن كان ولابد من رفع اللافتات فإن القضية لدينا إنما هي قضية «الإنسان». وهي قضية محسومة منذ عهد النبوة لدى كل عاقل؛ ففي الحديث: «مَنْ عَالَ ثلاثَ بَنَاتٍ فَأَدَّبَهُنَّ وَزَوَّجَهُنَّ وَأَحْسَنَ إِلَيْهِنَّ فَلَهُ الْجَنَّةُ» و«التأديب» أشمل وأعم وأرقى من التعليم. و«الجنة» هي منتهى المكافأة وغاية المراد. وفي رواية: «مَنْ عَالَ ثَلاثَ بَنَاتٍ فَأَدَّبَهُنَّ وَرَحِمَهُنَّ وَأَحْسَنَ إِلَيْهِنَّ فَلَهُ الْجَنَّةُ». «تأديب» و«رحمة» و«إحسان»، فماذا يبتغي الناس وراء ذلك الحق إلا الضلال؟ ولماذا يتحمل المسلمون خطايا مجتمعات تؤمن بالداروينية البيولوجية والداروينية الاجتماعية؟ ولماذا يقبل المسلمون زعمًا مفاده أن الذكر قد مارس القهر على الأنثى آلاف السنين حتى «ساد الرجل على المرأة في نهاية الأمر» على حد تعبير داروين؟!

إن الظلم الواقع على النساء في بعض البلدان هو في حقيقته نصيب النساء من الظلم الواقع على «الإنسان» في تلك البلاد. فالمرأة أصابها ما أصاب مجتمعها من فشل التنمية وتخلف التربية وشيوع القهر الاجتماعي والاستبداد السياسي. ويوم تهب رياح التسامي الإنساني، فسوف يتنسم أريجها الجميع رجالاً ونساء.

عشقت الصغيرة القراءة قبل أن تذهب إلى المدرسة. وأظهرت نبوغًا لافتًا في القدرة على القراءة والحفظ والاستيعاب. وقد تعلمت خمس لغات، شأنها في ذلك شأن «ألفريد نوبل». فتعلمت البولونية (اللغة الأم) والروسية (لغة المحتل) والفرنسية والإنجليزية والألمانية. وأدمنت القراءة منذ نعومة أظفارها، فكانت تلتهم كل ما تصل إليه يداها من كتب في شتى المعارف. وكان متوقعًا أن تكون الأولى على طالبات المدرسة الثانوية. وظلت الأولى في كل شيء. فهي أول امرأة في فرنسا تكمل رسالة الدكتوراه، وأول امرأة تحصل



على جائزة نوبل، وأول إنسان يحصل على جائزة نوبل مرتين، وأول امرأة تحاضر وتعين أستاذًا في السوربون. ثم صارت المرأة الأولى والوحيدة التي تدفن في مقابر العظماء (The Pantheon) في باريس.

تقول عن بداياتها: «كان الأدب يشوقني، بقدر ما يشوقني علم الاجتماع والعلوم البحتة، بيد أني عندما حاولت شيئًا فشيئًا أن أكتشف ميولي الحقيقية خلال تلك السنين، وجدتني آخر الأمر أتجه نحو الرياضيات والطبيعة. وكانت دراساتي المنفردة متشعبة العقبات، وكانت تربيتي العلمية التي تلقيتها في المدرسة أبعد ما تكون عن التمام، وأقل بكثير من برنامج البكالوريا في فرنسا؛ فحاولت أن أكملها على طريقتي، بمساعدة الكتب المختلفة التي جمعتها يدُ المصادفات. ولم تكن تلك الوسيلة ناجحة، غير أنها عودتني العمل المستقل. وتعلمتُ أشياءَ نفعتني فيما بعد».

ماري كوري أنموذج يقدم للناشئين في عالمنا المعاصر: لكونها عاشت التحدي كأشد وأقسى ما يكون. فقد عانت طفولة شبه محرومة، في وطن يرزح تحت الاحتلال. وكان أبوها معلمًا للعلوم والرياضيات، يصل الليل بالنهار لكي يوفر لأولاده الخمسة القوت، ناهيك عن مصروفات التعليم؛ فقد كان يؤمن بأن تعليم البنات هو الأهمية الأولى في حياته، أو بالأحرى كان يرى أن العلم هو المنقذ لبلده المحتل. وكانت أمها مُدرسة ثم ناظرة مدرسة.

لم تهنأ ماري بطفولة ناعمة؛ فقد كانت محرومة من قُبلات الأم بأمر الطبيب، فكانت ترعاها أختها الكبرى. لكن القدر كان له تدبيرٌ آخر، فماتت أختها الكبرى، ثم فقدت أمها التي ماتت بالسل. وأحيل الأب إلى التقاعد، وخسر كل مدخراته في مغامرة تجارية لا يحسن فنونها، وطردت الأسرة من الدار التي عجزوا عن دفع إيجارها. واضطرت ماريا إلى العمل مربية للأطفال في بيوت الموسرين. وصافحت عيناها وجه الموت مرتين؛ ففي التاسعة ودعت أختها، وفي العاشرة ودعت أمها.

ونالت الفتاة نصيبها الوافر من ظلم الاحتلال: فكان المستعمر (روسيا القيصرية) يحرم على فتيات بولونيا الالتحاق بالجامعات. ولم يشفع للفتاة ماريا كونها الطالبة الأولى على طالبات المدرسة الثانوية، وحاملة للميدالية الذهبية منها. فهل خنعت الفتاة أو

استسلمت؟

ما كان لها أن تضعف، وهي التي كانت تهرّب كتب التاريخ الوطني لبولونيا إلى داخل الفصول الدراسية، بعيدًا عن أعين الرقباء من السلطات. وكانت تتحدث مع زميلاتها في الدراسة باللغة البولونية، برغم ما قد يجرّه هذا عليها من احتمال الاعتقال والنفي إلى سيبريا.

عملت الفتاة الحاصلة على الشهادة الثانوية في التدريس حينًا، وفي بيوت الأغنياء حينًا، ولم يكن لها من هدف سوى فرنسا، حيث السوربون والعلم والحرية والكتب من كل لون في كل مكان، وحيث الناس يتحدثون بلغات شتى، كل يتحدث باللغة التي يفهمها، دون خوف أو رقيب.

ولأن النقود شحيحة فقد آثرت أختها بها على نفسها؛ فأرسلت أختها برونيا Bronya أولاً إلى باريس، على أن تلحق بها حين يتيسر المزيد من النقود. فبرغم أن ماريا لم تكن كبرى أخواتها فقد تحملت برجولة أن تنفق على تعليم أختها التي تكبرها، وساعدتها على السفر إلى فرنسا لدراسة الطب، وقد حصلت هذه الأخت على درجة الدكتوراه في الطب. وكان على ماريا أن تنتظر الرحيل إلى السوربون حتى بلغت الرابعة والعشرين من عمرها. ألا ما أتعس الشخص العبقري حينما يضطر إلى أن يكون معلمًا لتلاميذ كسالى مدللين. وما أتعس المعلم الذي لا يجد غير التدريس وسيلة لكسب قوت يومه. وما أقسى الحياة التي تضطر الكريم إلى العمل في بيوت اللئام.

وفي باريس لم تكن الظروف مواتية قط: فعاشت الطالبة حياة الزهد والتقشف الإجباري. وفي إحدى العطلات الدراسية عادت إلى بولونيا. ووقعت فريسة الإملاق؛ فلم تجد ما تدفعه من رسوم الدراسة، وكان الأب عاجزًا عن فعل أي شيء. وكادت ماري تفارق الدراسة إلى الأبد، لولا أن فتاة ذات إرادة حديدية، تدعى ديدنسكا Dydynska سعت لها في الحصول على منحة في شكل جائزة قيمتها ٦٠٠ روبل. كانت المنحة تكفي نفقات ماري المتقشفة في باريس مدة ١٥ شهرًا. أو بالأحرى كانت المنحة كافية لإنقاذ ماري من الانقطاع عن التعليم. أما الشق الأجمل في القصة فهو أن ماري كوري ادخرت فيما بعد ٦٠٠ روبل مماثلة، و ردّتها إلى الهيئة التي كانت قد منحتها إياها. وعندما قيل لها إن المبلغ كان هبة لا تُرد، قالت: هناك بالتأكيد في بولونيا تلميذة فقيرة مثلي محتاجة لهذا المبلغ لكي تواصل التعليم.

ظلت الأولى في كل شيء. فهي أول امرأة في فرنسا تكمل رسالة الدكتوراه، وأول امرأة تحصل على جائزة نوبل، وأول إنسان يحصل على جائزة نوبل مرتين، وأول امرأة تحاضر وتعين أستاذا في السوربون. ثم صارت المرأة الأولى والوحيدة التي تدفن في مقابر العظماء في باريس

لم تمنعها كل الظروف البالغة القسوة من أن تحصل على المركز الأول في مسابقة الأجريجاسيون، وأن تحصل على درجتين جامعيتين (شهادتي ليسانس) إحداهما في الرياضيات (كان ترتيبها الثانية على الدفعة) والثانية في العلوم (احتلت فيه المرتبة الأولى). وبعد سنة واحدة تحصل على الماجستير في الرياضيات. ثم تحصل على الدكتوراه في طبيعة النشاط الإشعاعي، مستكملة بحوث هنري بيكريل Becquerel الذي اقتسم مع الزوجين كوري جائزة نوبل سنة ١٩٠٣.

وماري كوري أنموذج للزواج الموفق إلى حد بعيد: فقد تعاونت هي وزوجها بيير كوري Pierre Curie في إنجاز بحوث ذات قيمة فائقة. التفتت إليها الأكاديمية السويدية ولجنة نوبل. كما أثمر زواجهما فتاتين عاشقتين للعلم والبحث العلمي: كبراهما هي إيرين Irene (١٨٩٧ - ١٩٥٦) التي حصلت بدورها -هي وزوجها- على جائزة نوبل سنة ١٩٣٥. وواصلت صنيع أبويها فعملت هي والزوج معًا في النظائر المشعة. وإيف Eve الأديبة الصحفية، التي زارت مصر سنة ١٩٤١ لتغطي أحداث الحرب العالمية الثانية، وتزوجت من دبلوماسي أمريكي تسلم سنة ١٩٦٥ جائزة نوبل للسلام، التي منحت لمنظمة اليونيسيف. إذ كان مديرًا

لها. وإيف هي التي كتبت سنة ١٩٣٨ السيرة الشخصية الرائعة لحياة أمها، تلك السيرة التي اعتمد عليها «أحمد الصاوي» في إعداد كتاب «التلميذة الخالدة».

من نافلة القول أن أؤكد أن ماري كوري كانت بجانب البحث والقراءة والتجارب العلمية ترعى أطفالها وتخيط ملابسهم، وتغشى مطبخها، وتصنع المربى، وترافق زوجها في جولات على دراجتها، وتكتب مذكراتها الشخصية، وتؤلف المراجع العلمية. وقد سُئلت يومًا: «أليس في رأسك غيرُ العلم والمعمل والأبحاث؟فأجابت: «... إن في رأسي بولندا.. بلدي التي أعشقها». كانت الإجابة كافية لكي يصمم السائل على أن يتزوج من تلك الفتاة. كان السائل هو بيير كوري، أستاذ الفيزياء، الذي كان يكبر ماري باثنتي عشرة سنة.

الباحثة التجريبية ماري كوري أنموذج للإصرار والمصابرة وطول النفس. لقد كان عليها لكي تحصل على عُشر الجرام من المادة المشعة أن تعالج الأطنان من مختلف المواد الخام، وكان بعض هذه الخامات شديد الخطورة. عشر الجرام من الراديوم احتاج إلى أربعة أعوام من التجارب المضنية، في ظروف قاسية، في معمل لا يعدو أن يكون مخزنًا مهجورًا. وكانت تقارن عملها بعمل دودة القز قائلة: «هذه الديدان الشديدة الهمة، الموفورة الذمة، تعمل بكل قوى إرادتها وثباتها ومواظبتها، مما أدهشني حقًا وأنا - وإن كنت أقل منها استعدادًا للنظام- فإني أيضًا عملتُ مثلها، ونسجتُ على منوالها، في صبر، نحو هدف واحد. وقد فعلتُ ذلك دون أقل مُعين من اليقين بأن الحقيقة كانت هناك، عالمةً بأن الحياة برق خُلّب، ووَهْم قُلّب، وأنها لا تترك وراءها شيئًا، وأن غيرنا من الناس يراها على الضد مما نراها تمامًا. وقد فعلتُ ذلك بلا شك، لأن شيئًا يرغمني عليه، كما أن دودة القز مرغمة على نسج خيوطها. وهي المسكينة مضطرة إلى أن تبدأ هذا النسج، حتى لو استحال عليها إتمامه، عاملة بنفس العناية وبنفس الهمة الصبور.

وتخاطب ماري ابنةَ أختها ناصحة: «لينسج كل منا خيوطه».

على مدى سنوات احتملت ماري كوري في فرنسا قلة التمويل لبحوثها، على عكس ما قد يُظن. وكان عليها أن تشتري المخلفات الرخيصة لمصانع الزجاج، لكي تستخدمها في تجاربها المعملية. كما كان عليها أن تصبر على العمل في معمل صغير بسيط التجهيز يفتقر إلى وسائل التدفئة الضرورية في برد الشتاء في فرنسا.

ذات يوم حضر الزوجان كوري حفلاً، فجعلا يتأملان الحُلي واللآلئ التي تزين أعناق النساء، فلما أويا إلى فراشهما قالت لزوجها: «إنني ما تخيلت قط وجود مثل هذه الجواهر». فرد ضاحكًا: «تصوري أنني في أثناء العشاء لم أدرِ بماذا أشغل نفسي، فوجدت لعبة هي أن أحصي عدد المعامل التي يمكن تشييدها بهذه الأحجار الكريمة، التي تحملها النساء حول أعناقهن. ولما دُعيت للخطابة كنت قد وصلت إلى عدد من المباني كعدد الأفلاك والنجوم». وأنا بدوري أهمس لفتيات العرب: كم مدرسة يمكن بناؤها في غزة إذا تبرعتْ كل فتاة في بلادي بثمن طلاء أظافرها؟

ليت شعري كيف يصيب اليأس قومًا يقول رسولهم: «من اجتهد فأخطأ فله أجر». ألا يحثُّ الحديث على التجريب مرات ومرات ومرات؟ يفيد العلماء أن الراديوم يوجد في خامات اليورانيوم بنسبة لا تزيد عن جزء إلى ٣,٠٠٠,٠٠٠ جزء من اليورانيوم. وقد عمل الزوجان بيير وماري على عزل مليغرامات قليلة من كلوريد الراديوم. تطلبت عملية عزل تلك الكمية الضئيلة أكثر من ١٠,٠٠٠ عملية بلورة وإعادة بلورة.

من نافلة القول أن أؤكد أن ماري كوري كانت بجانب البحث والقراءة والتجارب العلمية ترعي أطفالها وتخيط ملابسهم، وتغشى مطبخها، وتصنع المربى، وترافق زوجها في جولات على دراجتها، وتكتب مذكراتها الشخصية، وتؤلف المراجع العلمية

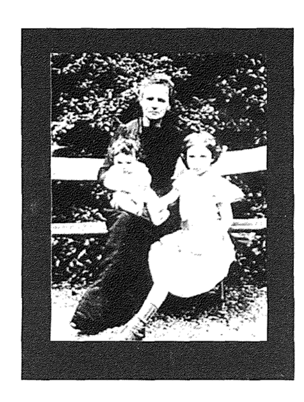
وعلى مدى أربع سنوات لم تنجح التجارب في إحراز أية نتائج حاسمة، والعلماء ينتظرون من الزوجين الباحثَين أن يعلنوا للعالم الوزن الذري لكل من الراديوم والبولونيوم.

كاد «بيير» أن يتوقف عن التجارب، لكن إصرار ماري كان له بالمرصاد. قالت في مذكراتها: «في هذا العنبر الزري العتيق تتابعت أجمل سني حياتنا وأسعدها موقوفة خالصة للعمل. وكنت أعد غالبًا طعامنا حيث نحن؛ لكيلا نقطع تجربة هامة. وكنت أحيانًا أقضي النهار بطوله، أحرك سائلاً يغلي على النار بعود من حديد، طوله كطولي. فإذا جاء المساء سقطت تعبًا وإعياء». فأي زوجين كان هذان؟

لقد أجبرا صخور البتشبلند pitchblende على البوح بأسرار «النشاط الإشعاعي». البتشبلند يحتوي على اليورانيوم، لكن البتشبلند يصدر عنه إشعاع يفوق أضعاف أضعاف ما يصدر عن اليورانيوم. والبتشبلند خال من الثوريوم. فمن المنطقي إذًا أن يحتوي البتشبلند على عنصر مشع يختلف عن اليورانيوم والثوريوم ويفوق نشاطهما الإشعاعي. فكيف يمكن فصل مكونات البتشبلند الذي يحتوي على ثلاثين عنصرًا كيميائيًا، بحثًا عن عنصر مجهول لا يعرف عنه العلم شيئًا؟ كيف يتم القبض على المارد الخفي الذي لا ندرك سوى إشعاعه؟ تلك كانت المعضلة، التي قادت إلى اكتشاف الراديوم والبولونيوم.

إن أبحاث مدام كوري أسهمت في تطور البحث الذي أفضى إلى إنتاج القنابل الذرية، مثلما أسهمت أبحاث ألفريد نوبل في تطور أسلحة الدمار. لكن السؤال هنا هو: إلى أي مدى يتحمل العلماء أوزار الذين يوظفون نتائج بحوثهم في اتجاه التدمير؟ ألم يقصد نوبل أن يساعد البشر في شق الأنفاق وتعبيد الطرق وحفر المناجم واستخراج كنوز الأرض؟ ألم تقصد مدام كوري أن تساعد الأطباء في الحصول على صور بالأشعة للمرضى ومصابي الحروب؟

ولأن الناس لا يقذفون سوى الأشجار المثمرة، فقد نالت ماري كوري نصيبًا من حقد الحاقدين وتفاهة التافهين، فكانت توصف بأنها أجنبية، وبأنها - على سبيل التحقير- يهودية. لكنها لم تجد وقتًا تضيعه في الالتفات إلى شيء من حماقات المغفلين. وكانت تقول: «أنا لا أقع صريعة الحوادث ولا فريسة الناس». ولربما



لو كان لديها شيء من ثقافتنا العربية لتمثلت بقول القائل:

اصبر على كيد الحسود

فإن صبرك قاتله

فالنار تأكل نفسها

إن لم تجد ما تأكله

أقول للباحثين التربويين في بلادي: أليس من المخجل أنكم في القرن الحادي والعشرين تتمسكون بما تسمونه «مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي»؟ حمدًا لله أن ماري كوري لم تخضع لتطبيق مثل هذا المقياس، إذًا لصُنفت في قاع المفحوصين، ولحُرمت من الالتحاق بأية برامج أكاديمية راقية.

تجلت إنسانية هذه المرأة في وقت الحرب العالمية الأولى، إذ حملت على عاتقها عبء المرور على ميادين القتال، تنشئ عيادات ميدانية، وتركب أجهزة التصوير بالأشعة، لتشخيص الكسور وإصابات الجنود. حتى بلغ عدد المواقع التي عملت بها مائتي موقع.

ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب. ورعاية المرأة بيتها واجب، لا يتم إلا بأن تكون على مستوى راق من العلم والتدريب؛ لأن رعاية طفل ارتفعت حرارته يحتاج من العلم والتدريب شيئًا كثيرًا، ومتابعة تعلم الأبناء فن تربوي يلزمه دراسة جادة عميقة، وبناء النهضة

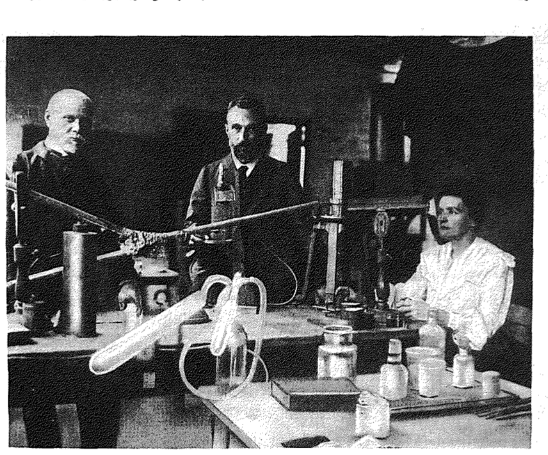
لا يحسنه ولا يقوم به الجاهلات ولا أشباه المتعلمات. ولن تكون النساء شقائق الرجال بحق إلا إذا تلقين - وتلقى الرجال - أرقى برامج التربية والتثقيف. ولن يكون لهن مثل الذي عليهن بالمعروف إلا إذا نلن - ونال الرجال - القسط الأعلى من التعليم.

هل تدعي جهات غربية أنها حريصة على تعليم فتياتنا؟ كيف وهي حريصة كل الحرص على أن تحرمنا من التفوق العلمي، بل من التعرف على علوم بعينها وتقنيات بعينها، تحت وهم الخوف مما يسمونه «الخطر الأخضر»؟!

في الدول الأكثر تصنيعًا لا تشغل النساء سوى أقل من ١٠٪ من مواقع المستوى الترتيبي الأعلى في مجموعة العمل في الشركات، ولا ينلن إلا نحو ٢,٥٪ من مواقع الدخل العالي في الشركات الخمسمائة الكبرى. وبرغم هذه الحقائق لم ترتفع الأصوات بالصراخ أن المرأة مقموعة في الغرب، أو أن المجتمع الغربي يقهرها، أو أن القيم الغربية متخلفة في نظرتها للمرأة. القضية في الأصل اجتهاد ومثابرة وإثبات للذات. فيا ليت قومي يعلمون.

ذكر د. عبدالعزيز التويجري أن الحافظ ابن حجر في كتابه «الإصابة في تمييز الصحابة»، ترجم لثلاث وأربعين وخمسمائة وألف امرأة، منهن الفقيهات والمحدثات والأديبات. وذكر كل من الإمام النووي في كتابه «تهذيب الأسماء واللغات»، والخطيب البغدادي في كتابه «تاريخ بغداد»، والسخاوي في كتابه «الضوء اللامع لأهل القرن التاسع»، وعمر رضا كحالة في «معجم أعلام النساء»، وغيرهم ممن صنف كتب الطبقات والتراجم، تراجم مستفيضة لنساء عالمات في الحديث والفقه والتفسير وأديبات وشاعرات، هذه هي بضاعتنا ونحن أحق بها وأولى، بالأمس واليوم وفي الغد.

سؤالنا ليس عن عدد النائبات في البرلمان، بل عن وظيفة البرلمان في الأصل. غايتنا أسمى من وضع امرأة في مقعد القضاء، غايتنا هي إقامة العدل وبسط الأمن. والله لو أن كل امرأة كانت في مثل قامة المستشارة «نهى الزيني» ورجولتها في الحق، فأهلاً بالنساء ثم أهلاً أهلاً. إننا نحلم بمليون سيدة في علم «عائشة عبدالرحمن»، وبمليون سيدة في غَيْرة «نعمات



أحمد فؤاد»، وبمليون طبيبة في عُلو همة «زهيرة عابدين». إن همومنا أبعد من اعتلاء امرأة منبر الجمعة أو تعيين امرأة في وظيفة مؤذن، بل تطلعاتنا هي إقامة أركان ديننا، وحفظ حدود ربنا، وتحقيق المقاصد العليا لرسالة نبينا.

إن تعليم الفتاة ليس ضرورة اقتصادية فحسب بل هو ضرورة إنسانية. ولكن شتان في نظري ما بين «التعلم» وبين «تحصيل الشهادات». ومما تغصّ به حلوقنا أن معاهدنا صارت لا تفعل أكثر من توزيع الشهادات على الطلاب والطالبات. والاستثناء من هذه الحال لا ينفي عموم البلوى.

والنابغون والنابغات من بلادي يسهم مجهودهم في التقدم العلمي والتقني في بلاد الغرب، ولا يجدون التكريم والعون إلا هنالك. ولكن هل يبرر شيء هروبهم من خدمة بني الوطن؟ لقد عادت ماري كوري وهي في ذروة المجد والشهرة إلى «وارسو» وأنشأت هناك مؤسسة الراديوم. وفي معهد الراديوم في باريس كان هناك على الدوام طالب من بولونيا، يدرس على نفقة مدام كوري.

ماري كوري أنموذج في الولاء للوطن: فلم تنس لحظة أنها من بولندا. وأصرت في أوج المجد العلمي على أن تنشئ على أرض بولندا معهدًا لدراسة الإشعاع. وأطلقت اسم بلدها على عنصر البولونيوم، نسبة إلى بولونيا، الاسم القديم لبولندا.

كتبت ماري إلى أخيها يومًا تقول: «إن حياتي متشابهة ليس فيها ما يستحق الذكر والرواية. بيد أني أشكو من أن الأيام قصيرة جدًا، وأنها تمر سريعة جدًا. ولولا أن المرء يحب عمله لضاق ذرعًا، فإن ما تم لا يكاد يبدو، وما بقي منه لا يكاد ينتهي. أريدك أن تفوز بتقديم رسالة الدكتوراه؛ فالحياة فيما يلوح ليست سهلة ميسرة على أحد منا. ولكن لابد من المثابرة، ومن الثقة بالنفس. ولابد من اعتقاد أن المرء موهوب في شيء، وهذا الشيء لابد من بلوغه مهما يكن الثمن. فلعل الرياح تواتينا بما نشتهي في اللحظة التي يعصف فيها اليأس بسفينتنا».

ولم تكن السيدة من الذين يقولون ما لا يفعلون. فعندما حكم القضاء عليها بأن تترمّل، لم تدع الحزن يقتل مواهبها في استكمال بحوثها، وحُسن تربية ابنتيها، وخدمة وطنها، إنْ في فرنسا أو في بولندا.

ماري كوري أنموذج في الولاء للوطن ؛ فلم تنس لحظة أنها من بولندا . وأصرت في أوج المجد العلمي على أن تنشئ على أرض بولندا معهدًا لدراسة الإشعاع . وأطلقت اسم بلدها على عنصر البولونيوم ، نسبة إلى بولونيا ، الاسم القديم لبولندا

عاشت كأصلب ما تكون النساء، بعدما غيب الموت حبيبها بيير سنة ١٩٠٦ في فاجعة مأساوية، وهي ما تزال في التاسعة والثلاثين من عمرها. ولم يمنعها الحزن الذي اعتصرها من أن تذهب إلى المعمل بعد يوم من مصرع الزوج. وظلت وفية لوالد زوجها الدكتور كوري الجد، فرفضت أن تتركه يرحل. وهو بدوره كان نعم المعين لها في تربية حفيدتيه إيرين وإيف، حتى أدركه الموت سنة ١٩١٠، فلم يكن أمام ماري إلا أن تكون هي الأم والأب.

ما الضير في كون النابغات من النساء نادرات؟ أليست الندرة عنوان القيمة الأعلى؟ أليس اللؤلؤ أكثر من الحصى؟ إن من بين أكثر من ٧٥٨ جائزة من جوائز نوبل، كان نصيب النساء ٣٣ جائزة فقط (نالت ماري كوري منهما جائزتين). وفي هذا مؤشر على أن النابغات من النساء قليلات. أو أن النابغات اللاتي يُلتفت إلى نبوغهن قليلات. وليس المهم أن تتفوق امرأة عربية هنا، وتبرز أخرى هناك، وتحصل ثالثة على جائزة كبيرة هنالك، لكن المهم هو حجم الإنجاز الاقتصادي لهذا الوطن، وحجم العطاء العلمي لعلمائه، ومدى إسهام أعماله في الإنتاج العالمي. المهم هو موقعنا على خريطة القوى العالمية. (ومن المعضلات توضيح الواضحات).

لا ريب أن ماري كوري قد ألهمت مئات من ذوي الهمم العالية، ومن ذوي الذوق الرفيع، ومن ذوي الأخلاق العملية. وإن السير الذاتية لكثير من المشاهير

لحافلة بمشاعر الامتنان لهذه السيدة، ولدورها البارز في مسيرة العلم. لقد شنت الحملة على الاستبداد السياسي والظلم الاجتماعي، وكانت تجابه الثوريين في فرنسا قائلة: «إنكم لن تقنعوني أبدًا بأنه كان من الخير قطع رقبة «لافوازييه» Lavoisier ١٧٤٣ – ١٧٩٤ (عالم الكيمياء الذي قطع الثائرون رقبته بالمقصلة زاعمين أن فرنسا ليست بحاجة إلى علماء).

وأنكرت ماري كوري تمامًا تبرج النساء، وما يتخذونه من مساحيق وطلاء للشفاه، واستخدامهن أحذية الكعب العالي. وكانت تتندر عليهن وتصورهن كمن يمشي على عكازين. وكانت توجه قولها للفتيات: «ليس من الضروري أن تعشن عيشة ضد الطبيعة كعيشتي.. إنني وهبتُ العلم جُلّ وقتي.. ما أتمناه للنساء هو حياة عائلية بسيطة، والعمل الذي يطيب لهن».

أقول للفتيات في بلادي: إن الفتاة التي أوشكت أن تهجر الدراسة بسبب الفقر، صارت أستاذة في السوربون، تتقاضى في سنة ١٩٠٦ راتبًا سنويًا مقداره عشرة آلاف فرنك ذهبًا. والباحثة التي كانت تُجري أبحاثها في سقيفة باردة خالية من التجهيزات المناسبة ويتسرب إليها ماء المطر، هذه الباحثة صار تحت يدها معمل مرموق في باريس، رصدت له الجامعة أربعمائة ألف فرنك ذهبًا. وكانت تردد: «حاجتي إلى معمل أشد من حاجتي إلى وسام». تلك هي المرأة التي قيل عنها: «إذا كانت مصادفة التاريخ قد شاءت أن تتم طباعة صورة ماري وبيير كوري على قطعة الخمسمائة فرنك - أكبر قطعة نقدية في فرنسا قبل اليورو - فإن ماري عاشت لسنوات طويلة وهي لا تمتلك أي مبلغ من المال».

الفتاة التي سافرت في قطار الدرجة الثالثة من بلدها إلى باريس، هي نفسها أصبحت تسكن فيلا ولديها خادم. والسيدة التي عاشت سنوات تقتات على الشاي والخبز والزبد، تنازلت طواعية عن كنز قيمته مليون من الفرنكات الذهبية. هذا الكنز هو «جرام من الراديوم» كان هو كل حصيلة سنوات من التجارب المضنية. كانت مدام كوري قادرة على أن تطلب ثمنًا لهذه المادة التي لا يمتلكها من البشر أحد سواها. وفي أثناء الحرب سنة ١٩١٤ تبرعت بما تملك من أموال هي قيمة جائزة نوبل الثانية. وحاولت أن تتبرع بالميداليات الذهبية والأوسمة، لكن موظفًا عاقلاً في بنك فرنسا رفض أن يرسل الميداليات لتصهر في سبائك من أجل المجهود الحربي. فلا عجب أن يقول عنها أينشتاين: «إن ماري كوري من بين جميع المشهورين هي وحدها التي لم يفسدها المجد».

الآلام العظيمة في حياة ماري صنعت منها روحًا وثابة. لقد حُرمت في طفولتها من قبلات أمها المسكينة التي كانت تصارع السل. وعندما وقعت بولونيا تحت الاحتلال أصبح الكلام باللغة الوطنية جريمة يعاقب عليها حتى الأطفال. وغامر المعلمون سرًا بتعليم الصغار تاريخ بولونيا. ولما بلغت ماريا الثامنة عشرة جمعت عشرين طفلاً من أبناء العمال التعساء وعلمتهم القراءة والكتابة. فاعتبرن يا فتيات وطني.

الفتاة التي كانت اللوائح تحرم عليها الالتحاق بالجامعة في «فارسوفيا» صارت أستاذ الفيزياء في جامعة السوربون، ولقيت التكريم من علماء العالم، وانتُخبت عضوًا في الأكاديمية الطبية الفرنسية. وهناك في حفل استقبالها قال رئيس الأكاديمية مرحبًا بها:

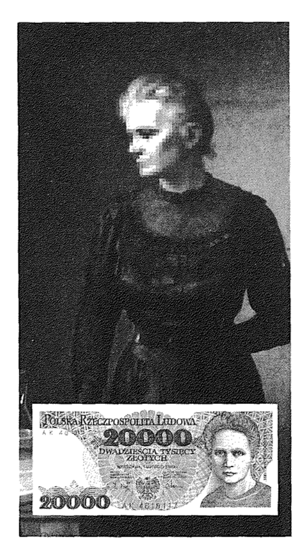
«إننا نحيي فيك عالمةً عظيمة، وامرأةً ذات قلب كبير، عاشتْ حياتها من أجل العلم والعمل. وطنية في

وفي أثناء الحرب سنة ١٩١٤ تبرعت بما تملك من أموال هي قيمة جائزة نوبل الثانية. وحاولت أن تتبرع بالميداليات الذهبية والأوسمة، لكن موظفًا عاقلاً في بنك فرنسا رفض أن يرسل الميداليات لتصهر في سبائك من أجل المجهود الحربي. فلا عجب أن يقول عنها أينشتاين: «إن ماري كوري من بين جميع المشهورين هي وحدها التي لم يفسدها المجد»

الحرب كما في السلم. عملتْ دائمًا وقدمت وضحت أكثر مما يقتضيه الواجب». وعندما سألها صحفي عن شبابها وعن أسلوبها في العمل وعن نفسية المرأة، ردت عليه بجملة واحدة: «علينا في العلم أن نهتم بالأشياء. لا بالأشخاص».

وسألتها السيدة «ميلوني» Meloney (صحفية من نيويورك): ماذا تتمنين؟ أجابتها: «إني بحاجة إلى جرام من الراديوم. لكي أتابع بحوثي. ولكني لا أملك ثمن هذا الجرام». فما كان من تلك الصحفية إلا أن قادت حملة قومية لدعم المجهود العلمي لمدام كوري Marie Curie Radium Fund. ما أكثر ما تستطيع النساء فعله!!

تؤكد مسيرة حياة مدام كوري أن «العلم لن يعطيك بعضه حتى تعطيه كلك». وأن أشباه العلماء وأنصاف المتعلمين لا يقلون خطرًا عن الجهلاء. كما



ماري كوري

تؤكد مسيرتها العلمية أن العلوم تتراكم تراكمًا ذكيًا؛ فقد بدأت كوري وزوجها من حيث انتهى فلهلم كونراد رونتجن (١٨٤٥- ١٩٢٣) مكتشف «الأشعة السينية». ومن حيث انتهى أنطوان هنري بيكريل (١٨٥٢-١٩٠٨) في «الفاعلية الإشعاعية». ثم واصل إرنست رازرفورد (١٨٧١-١٩٣٧) إنجاز ما حققه الزوجان كوري، وتمكن من التمييز بين أشعة ألفا و بيتا و جاما.

لقد كان الزوجان العالمان على وعي عميق بفكرة التراكم العلمي. وبفكرة حق الوصول إلى المعرفة العلمية، وبحق البشرية كلها في الانتفاع بها. ففي مذكرات ماري كوري: «لقد قرر بيير بالاتفاق معي ألا نحصل على أي نفع مادي من اكتشافنا: فلم نسجله. وقد نشرنا دون تحفظ نتائجَ بحوثنا، وطرقَ تحضير الراديوم. وفوق ذلك أعطينا كل من يهمهم الأمر المعلومات التي طلبوها. وكان ذلك عملاً خيرًا، أفاد صناعة الراديوم التي أمكن تحسينها. مطلقة من كل قيد، في فرنسا بادئًا ثم في الخارج. ومقدمةً للعلماء والأطباء ما هم بحاجة إليه من موادها».

ثم هي تقول: «مهما يحدث، حتى لو أصبحنا جسدًا بغير روح، فلابد من المضي في الكفاح والعمل». هذا كلام امرأة كانت كاثوليكية ثم صارت ملحدة. ولست أملك هنا إلا أن أثبت التوجيه النبوي الشريف: «إنْ قَامَتْ السّاعَةُ وَبِيَد أَحَدِكُمْ فَسيلَةٌ فَإنْ اسْتَطَاعَ ألا يَقُومَ حَتّى يَغْرِسَهَا فَلْيَفْعَلْ».

في الرابع من يوليو من عام ١٩٣٤ طار خبر نعي السيدة الأكثر شهرة «مدام كوري». وشُفع الخبر ببيان سبب الوفاة، وهو التأثر بإشعاعات الراديوم، ذلك الإشعاع الذي نالت عنه جائزتي نوبل. وهو المصدر المتاح حتى اليوم لعلاج السرطان. لقد أصيبت سيدة الإشعاع بالتسمم الراديومي لطول ما تعرضت لجرعات هائلة منه، دون إجراءات وقاية. وكانت قد عانت كثيرًا ضعف السمع، وكادت تصاب بالعمى، مع اضطرابات في الضغط والكلى.

وفي ٢٠ من أبريل ١٩٩٥ نُقل رفات ماري وبيير كوري إلى «مقبرة العظماء»، غير بعيد عن المختبر العتيق الذي شهد اكتشافاتهما.

لقد تركت ماري كوري للبشرية علما يُنتفع به، وثلة من العباقرة من بناتها وتلاميذها. وغادرت في هدوء. ووضع إخوتها في قبرها قبضة من تراب بولونيا■

عند البرازيلي «باولو فريري»

التعليم أداة للقهر أو طاقة للتحرر

حسام فتحي أبوجبارة - دبي

يعتبر «باولو فريري» (١٩٢١ - ١٩٩٧م) واحدًا من أبرز المفكرين المعاصرين الذين كرسوا حياتهم من أجل الارتقاء بمستوى التعليم ومزجه مع الواقع السياسي والاجتماعي والثقافي، وتغيير أوضاع الفقراء والمهمشين والمستضعفين على مستوى العالم تغييرًا جوهريًا نحو الأفضل.

«فريري» البرازيلي المولد والنشأة، كان يرى في التعليم وسيلة للثورة على القهر، وصولاً إلى الحرية وإلى تمكين المقهورين من مقدراتهم. ومنهجه في تحقيق ذلك يرتكز على «الحوار» الذي يتبادل فيه المعلم والمتعلم أدوارهما، فيتعلم كل منهما من الآخر، ويصبح موضوع الحوار الذي يدور في الغالب حول أوضاع المتعلمين المقهورين الحياتية هو المدخل إلى تعليمهم القراءة والكتابة. وهذا المنهج مناقض لمنهج آخر أسماه فريري «التعليم البنكي»، الذي يقوم فيه المعلم بإيداع المعلومات التي تحتويها المقررات «سابقة التجهيز» في أدمغة المتعلمين الذين يقتصر دورهم على التلقي السلبي لتلك الإيداعات. ومن شأن ذلك «التعليم البنكي» أن يخرج قوالب مكررة من البشر تساهم في «تكريس» الوضع القائم، ولا تسعى إلى تغييره مهما احتوى على أوضاع جائرة!

لذلك وضع «فريري» عدة كتب بث فيها عصارة أفكاره، ومن أهمها كتاب «تربية الحرية.. الأخلاق والديموقراطية والشجاعة المدنية»، الذي يربط فيه بين أبعاد تربية الحرية (الأخلاق والديموقراطية والشجاعة المدنية) ويبين الخطوط الفاصلة.. بين أن يكون التعليم أداة للقهر أو طاقة للتحرر، وذلك على النحو التالي:

- المسؤولية الأخلاقية: يرى «فريري» أن المسؤولية الأخلاقية في ممارسة مهنة التعليم وفي عملية إعداد المعلمين لا ينبغي أن تختزل أبدًا في صورة تدريب، بل يجب أن تتجاوز الإعداد الفني، وأن ترتبط بجذور التشكيل الأخلاقي للذات الإنسانية والتاريخ الإنساني. وبالتالي يجب أن تلتصق المسؤولية الأخلاقية بالمهنة التعليمية.

- الديموقراطية: إذ يجب ألا يكون المعلم فقط هو مصدر المعرفة الوحيد، وكأن الطلاب ليس لديهم أي معرفة أو خبرة، وهو الذي يتكلم ويشرح، وهم يستمعون وينصتون، وهو الذي يودع المعرفة في عقولهم وعليهم أن يختزنوها، وهو الذي يسأل وعليهم أن يجيبوا من مخزون ما أودعهم من رصيده المعرفي. ومن ثم يصبح موقف التدريس في الفصل الدراسي وفي الجو المدرسي

أوامـر وعـلاقـات تسلطية أحـاديـة يتحرك من أعلى إلى أدنى. مما ينعكس على نمط العلاقات السياسية غير الديموقراطية في المجتمع، ويؤدي إلى ترسيخه وإعادة إنتاجه.

وفي مـواجـهـة مـواقـف الـقـهـر والـتـسـلـط في الـمـمـارسـات التعليمية، يـدعـو «فـريـري» بشدة إلى أهمية تنمية روح الاستقلالية لدى المتعلم، واحـتـرام ما لديه من معرفة. وهـذا يقتضي أن تقوم عملية التعليم على أساس المنهج الحواري الذي يشجع فضول رغبته في المعرفة، والتساؤل الرحب الفضولي، والتفاعل الحقيقي بين المعلم والمتعلم، وعلى ممارسة التفكير النقدي في فهم الواقع المعاش والاستقلالية في اتخاذ القرار. وهي قدرات لا تنمو وحدها، ولكنها تتبلور نتيجة عوامل متعددة تـؤدي إلى النضج السليم أو إلى تشويه هذه القدرات.

وفي هـذا الإطـار يقول «فـريـري»: لا يصبح أحد فجأة ناضجًا في الخامسة والعشرين من عمره، إذ إننا نصبح ناضجين مع كل يـوم يمر علينا. إن الاستقلالية عملية نضج، أي عملية تشكيل الـوجـود، وهـي لا تـحـدث في وقت معين، وإنما هي رهنية بالخبرات التي تثير اتخاذ القرار والمسؤولية. وبهذا المعنى يجب أن يرتكز تعليم الاستقلالية على حق الحوار والحديث مع الآخر، لا الحديث إلى الآخر.

- الـشـجـاعـة الـمـدنـيـة: إن الـدور الـفـاعـل للإنسان في مسيرته التاريخية عبر صراعات القوى والمصالح هو السعي من خلال الشجاعة المدنية والمغامرة والمخاطرة لصنع حياة أفضل، مما يتطلب الالتزام واختيار المواقف المتسقة مع الطبيعة الأخلاقية التي تخاصم ما ليس صحيحًا أخلاقيًا.

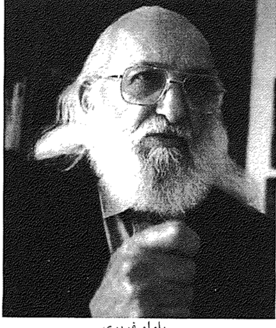
ولتنمية أبعاد «تربية الحرية» يطالب «فريري» بـ:

- احترام ما يعرفه المتعلم. إذ يجب احترام قدرة المتعلم الإبداعية واستثارتها. ولهذا السبب ينطوي التفكير بشكل صحيح على مسؤولية المعلم والمدرسة، بحيث لا تتوقف تلك المسؤولية عند احترام أنواع المعرفة الموجودة بصفة خاصة بين الطبقات الشعبية، ولكنها تمتد إلى مسؤولية مناقشة الطلاب في منطق هذه الأنواع من المعرفة وفي علاقتها بمحتواها. فمثلاً لماذا لا يتم أخذ الطلاب في تجارب حية إلى المناطق الفقيرة من المدينة عند مناقشة قضية الفقر؟

- المخاطرة وتقبل الجديد ورفض التمييز. فلا يمكن رفض الجديد لمجرد أنه جديد، كما لا يمكن رفض القديم لمجرد أنـه زمنيًا لم يعد جديدًا. فالأفكار المسبقة عن العرق أو الطبقة مثلاً تسيء إلى جوهر الكرامة الإنسانية، وتشكل إنـكـارًا جـذريًا للديموقراطية. وبهذا المعنى لا يكون التدريس مجرد ألفاظ تقال عن تجربة يتم وصفها، بل سلوكًا يُفعل ويعاش ويشكل نوعًا من الشاهد على حقيقته التي لا تنكر.

نقل للمعرفة

في سياق حديث «فريري» عن كيفية القيام بالتدريس يحاول الإشارة إلى بعض الخصائص التي يحتاج المعلم الديموقراطي إلى أن يتحلى بها في علاقته بحرية الطلاب، ومن أهمها:



باولو فريري

- الاعتراف بالنقص المعرفي: والنقص الذي نعنيه هو أساس التربية كعملية مستمرة، فالناس قادرون على التعلم فقط إلى الحد الذي هم به قادرون على إدراك أنفسهم على أنهم كائنات ناقصة، فالتعليم ليس هو ما يجعلنا قابلين للتعلم، بل وعينا بأننا ناقصون هو ما يجعلنا قابلين للتعلم. وهذا أصل أساسي من أصول الممارسة التربوية وإعدادنا للتدريس. فبشكل مثالي يجب على المعلمين والطلاب والموهوبين معًا، الإلمام بأشكال المعرفة الأخرى التي نادرًا ما تكون جزءًا من المناهج.

- احترام استقلالية المتعلم: فالمعلم الذي لا يحترم فضول الطالب في تعبيراته الجمالية واللغوية، ويسخر من تعامله معه، إنما ينتهك مبادئ أخلاقية أساسية للشروط الإنسانية.

- التواضع والتسامح والنضال من أجل حقوق المعلم: إذا كان هناك شيء يجب أن يعرفه الطالب في سنواته المبكرة، فهو احترام المعلمين والتعليم نفسه، بما في ذلك النضال من أجل رواتب تستحقها مهنة التدريس. وبهذا يجب فهم مؤازرة دفاع المعلمين عن كرامتهم وحقوقهم على أنها جزء لا يتجزأ من ممارستهم للتدريس. وهذا شيء ينتمي أساسًا إلى الأساس الأخلاقي لهذه الممارسة، ولا يأتي من خارج نشاط التدريس، فهو شيء متكامل معه، فالنضال من أجل إضفاء الكرامة على ممارسة التدريس جزء من نشاط التدريس مثله في ذلك مثل الاحترام الذي يجب أن يكنّه المعلم لهوية المتعلم، لذاته ولحقه في أن يكون. وفي هذا الإطار يشير المؤلف إلى أن احترام المعلم للطالب يتطلب منه غرس التواضع والتسامح عند ممارسة عملية التدريس.

- التدريس يتطلب الفضول: إن المعلم الذي تسيطر عليه اتجاهات تسلطية أو أبوية تخنق فضول المتعلم، ينتهي الأمر به إلى خنق فضوله هو نفسه، فليس هناك أساس أخلاقي ممكن لإنكار التعبير عن الفضول لدى الآخر. فالبيئة الديموقراطية والتعليمية الملائمة التي يجب العمل فيها هي بيئة يتقدم فيها المتعلم في تعلمه من خلال خبراته الفعلية، وهي البيئة التي يكون الفضول فيها (كتعبير عن الحرية) حدود بالضرورة.

> **إن المعلم الذي تسيطر عليه اتجاهات تسلطية أو أبوية تخنق فضول المتعلم، ينتهي الأمر به إلى خنق فضوله هو نفسه.**

ولا يعني هذا بطبيعة الحال أنه علينا تقليص نشاطنا التدريسي ليصبح مجرد تداول الأسئلة باسم الدفاع عن ضرورة الفضول، فالحاجة إلى الحوار لا تقلل بأي حال من الأحوال من الحاجة إلى الشرح والعرض الذي يقدمه المعلم من خلال فهمه ومعرفته بالموضوع، وإنما الأساس في هذه العملية هو أن يعرف كل من المعلم والطالب أن التساؤل المفتوح والجاد أساسه التبادل.

فعل إنساني

يرى «فريري» أن الخصائص الأساسية التي يمكن أن تكشف عنها ممارسة تدريس ديمقراطي معترف به في علاقة هذه الممارسة بحرية الطلاب هي:

- لا يوجد شيء يسمى سلطة التدريس دون هذه الكفاءة. فالمعلم الذي لا يتعامل مع تعليمه بشكل جيد، ولا يدرس، ولا يبذل سوى النذر اليسير من الجهد لمواكبة الأحداث، ليس لديه سلطة ليشرف على أنشطة الفصول الدراسية. ولا يعني هذا بالتأكيد أن اختيار المعلم وممارسته الديموقراطية من الأمور التي تحددها الكفاءة العلمية، فهناك من المعلمين من هو مُعد علميًا، غير أنه ديكتاتوري تمامًا في ممارسته، أي أن عدم الكفاءة العلمية يدمر السلطة الشرعية للمعلم.

- اتخاذ القرار الواعي والمعبر عن الضمير

الحي. فالتربية هي ذلك الفعل الإنساني الخاص، الذي يعتبر شكلاً من أشكال التدخل في العالم. والتدخل هنا يعني الرغبة في إحداث التغييرات الجذرية في المجتمع في مجالات كالاقتصاد والعلاقات الإنسانية والملكية، والحق في التوظيف، وفي التعليم، وفي الصحة وغيرها.

وهذه الأشكال من التدخل، التي تتبادل المواقع بينها، هي أبعد من أن توحد بين أفعالنا وما نعلنه. ولعل هذا ما يتضح جليًا فيما يقوم به بعض المعلمين من أفعال تناقض أقوالهم، مثل ممارستهم التعليمية التي تتسم بالتسلط إلى حد كبير. فنادرًا ما يسهم أحد المعلمين في بناء استقلالية متماسكة لدى طلابه، فهم عامة يُصرون على القيام بعملية تلقين الطلاب لمنهجهم الدراسي بدلاً من تحديهم لتعلم جوهر هذا المحتوى.

- الانفتاح على الحوار. إن الأساس الأخلاقي والسياسي والتعليمي لهذا الانفتاح يقوم على الحوار الذي من الممكن أن يجعل منه ثراء متميزًا وجمالاً. وميزة الانفتاح أنه يؤدي بنا إلى التبصرة بنواقصنا المعرفية، ومن ثم يجب على تعليم المعلم أن يؤكد ضرورة هذا النوع من المعرفة والأهمية الواضحة لمعرفة المعلمين للسياق البيئي والاجتماعي والاقتصادي بالمكان الذي يحيط بهم ويقومون بالتدريس فيه. ولا يكفي أن يكون لدى المعلم معرفة نظرية بهذا السياق، بل يجب أن يكون لديه أيضًا معرفة واقعية للوقع الذي يعمل فيه المعلم.

- رعاية الطلاب. من الضروري أن يكون المعلم منفتحًا على رعاية مصلحة طلابه وعلى تجربة التربية التي يمارسها، وذلك لأن عدم احترام التربية والطلاب والمعلمين يفسد حساسيتنا وانفتاحنا على رعاية مصالح الممارسة التربوية.

إن المعلم صاحب العقل المنفتح على الآخرين وعلى العالم يحتاج إلى تلك المعرفة التي تهتم بالطبيعة الإنسانية الخاصة لفن التدريس، والتي تحمل بين جنباتها رعاية الطلاب الذين هم في أطوار عملية التشكيل والتغيير والنمو، وإعادة توجيه حياتهم لبلوغ أحوال أفضل.

تلك هي مقومات الرسالة وملامحها التي أراد المؤلف أن يبلغنا إياها، والتي حملت عنوان «تربية الحرية» بروافدها الثلاثة: الأخلاق، والديموقراطية، والشجاعة المدنية. على اعتبارها صورة مصغرة لتوضيح العلاقة بين «السلطة» و«الحرية». ■


اليوم
.. مميزة كل يوم

في بريطانيا

المعلمون السود يواجهون العنصرية والعنف

الكاتب: هيو مير
المصدر: صحيفة الغارديان
ترجمة وتحرير: المعرفة

يواجه المسؤولون في وزارة التعليم البريطانية دعاوى تطالب بإجراء تحقيقًا عامًا بشأن انتشار العنصرية في المدارس، وذلك بعد ادعاءات صدرت من معلمين سود عن معاناتهم من انتشار التمييز والعنف ضدهم على نطاق واسع. وسيتناول التحقيق الرسمي قلق المعلمين السود من العزلة والإيذاء، بل وسلبهم حقوقهم ومكانتهم.

وتربط الدراسة، التي أوصى بإجرائها عمدة لندن، كين ليفنجستون، بين مشكلة المعلمين السود واستمرار مشكلة تدني المستوى الدراسي بين الطلاب السود. وقد ذكر عدد من النظار السود أيضًا أنهم يشعرون بالتهميش وعدم الاهتمام من قبل المسؤولين. وعلى رغم امتداح كثيرين منهم للمساعدات التي يتلقونها من نظرائهم من المعلمين والمديرين البيض، إلا أن بعضهم اشتكى من أن زملائهم البيض لا يرجون خيرًا من الطلاب السود، ولا يتوقعون منهم نتائج طيبة. ومع ذلك، يشعر المعلمون السود في كثير من الأحيان بأنهم مضطرون لتحمل هذه المعاملة الظالمة، إذ يخامر أولئك الذين يتركون المدارس أو يهجرون مهنة التدريس شعورًا بالذنب من أنهم قد خيبوا آمال الطلاب السود فيهم.

ويمثل العاملون في مجال التعليم من السود ما نسبته ١,٥٪ من المعلمين في إنجلترا، وما نسبته ٧٪ في لندن وحدها، وعلى رغم تمتع ٤٥٪ منهم بوضعية المعلم المؤهل، إلا أن ٤٪ فقط منهم يصبحون نظار مدارس أو وكلاء لها.

ويذكر التقرير، الذي أعده باحثون من جامعة لندن ميتروبوليتان أن:«للعنصرية تأثيرًا ضخمًا على التجارب اليومية للمعلمين السود، ولتشجيع مزيد من المواطنين السود على الانخراط في مهنة التدريس، يجب مواجهة مشكلة العنصرية في المدارس والتصدي لها». وقد عبر أحد المعلمين الستين، الذين شاركوا في المقابلات التي أجراها الباحثون، عن شعوره بالتمزق والتعب من الظروف التي يواجهها. وأضاف قائلاً:«أصبح من الطبيعي الآن أن ترى معلمًا أسود مصابًا بارتفاع ضغط الدم، فنحن نعمل في ظل ضغوط لا تحتملها عقولنا، وعلى المرء منا أن يتحمل هذا الأمر يوميًا».

وطالب عمدة لندن، السيد ليفنجستون، ببذل المزيد من الجهد لجعل المدارس مكانًا أفضل للمعلمين السود الطامحين. وأضاف قائلاً:«ليس من المناسب على الإطلاق أن يكون ٤٨ إلى ٥٠٪ من الطلاب في منطقتنا من السود، ومع ذلك لا يدرسهم إلا ١٦ إلى ١٨٪ من المعلمين المنتسبين إلى نفس عرقيتهم وميراثهم الحضاري».

ويشير التقرير، الذي كشف عنه في «مؤتمر مدارس لندن والطفل الأسود»، عن أن تعيين المعلمين السود يعتبر نوعًا من الصراع الضخم. وقد تحدث أحد مديري المدارس للباحثين عن المرات التي حاول فيها جاهدًا أن يعين أفرادًا سودًا ضمن طقم المعلمين في المدرسة، فكانت الهيئة بكاملها، التي تدير المدرسة، تحملق في وجهه قائلة:«هذا الأمر لا يكون في مدرستنا، حتي لو كان المعلمون السود أفضل المرشحين»!

وقد حصل العام الماضي ٤١,٧٪ من الطلاب السود من ذوي الأصول الكاريبية، و٤٨,٣٪ من الطلاب السود من أصول إفريقية على تقدير مقبول أو ناجح في خمس مواد أو أكثر ضمن صفوف المرحلة الثانوية الثلاثة. ما يعكس تحسنًا مستمرًا منذ عام ١٩٩٣، إلا أن هذا المعدل لازال أدنى من المعدل أو المتوسط القومي البالغ ٦٢,٤٪.

وصرح ديان آبوت، النائب العمالي عن منطقة شمال هاكني وستوك نيونجتنج، والذي عقد المؤتمر، بأن هذا التقرير يكشف مدى عمق العنصرية المؤسساتية التي يواجهها المعلمون. وهذه قضية هامة للغاية، لأن المعلمين السود الجيدين يؤدون دورًا حيويًا وجوهريًا في رفع مستوى التحصيل أو الإنجاز التعليمي. ■



الجامعات الأمريكية تتنافس على جذب الطلاب السعوديين

المصدر: أسوشيتد برس
الكاتب: إدارة التحرير
ترجمة: أحمد أبوزيد محمد

تم هذا العام قيد آلاف من طلاب المملكة العربية السعودية في الكليات الجامعية في جميع أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية وفق برنامج تبادل تعليمي أقره كل من الرئيس الأمريكي جورج بوش والعاهل السعودي الملك عبدالله بن عبد العزيز. ومن خلال هذا البرنامج، سيتضاعف عدد المبتعثين السعوديين خمس مرات بنهاية العام الدراسي الحالي، ما جعل كبريات الجامعات من فلوريدا إلى سهول كانسس تخوض منافسة حامية الوطيس للفوز بعائدات المصروفات الدراسية للدارسين.

وتتحمل الحكومة السعودية كامل نفقات المبتعثين السعوديين رغبة من جانبها في أن يتلقى الطلاب تعليمًا مميزًا. ومن جانبها، ترى الإدارة الأمريكية في عملية التبادل التعليمي سبيلاً لبناء علاقات طيبة مع الشباب والعلماء السعوديين - الذين سيحتلون مكانة مرموقة في بلدهم في المستقبل- خصوصًا في ظل توتر العلاقات من حين إلى آخر مع العالم الإسلامي.

ويرى المسؤولون في جامعة ولاية كانسس أن المنح الدراسية المقدمة للطلاب من جانب الحكومة السعودية تمثل رافدًا هامًا لدعم التعليم العام في البلاد. وصرح كبير المسؤولين عن البرامج الدولية في الجامعة، كينث هولاند، قائلاً:«ساهم برنامج الابتعاث السعودي في زيادة اهتمامنا بهذا الجزء من العالم.» وقد أثمرت جهود المسؤولين في جامعة كانسس ولقاءاتهم مع المسؤولين في السفارة السعودية في واشنطن العام الماضي عن فوز الجامعة بانضمام ١٥٠ مبتعثًا سعوديًا إلى حرمها الجامعي الشهر الماضي، علمًا بأن تكلفة الطالب الواحد تبلغ ٣١ ألف دولار أمريكي.

السعودية تتفوق على المكسيك في عدد الطلاب المبتعثين

وصرح الناطق باسم السفارة السعودية، نائل الجبير، بأن ٩٠٪ من ١٠٢٢٩ طالبًا سعوديًا سجلتهم الإدارة الأمريكية للفترة الدراسية التي تبدأ هذا الخريف سيتمتعون بمثل هذه المنح الدراسية التي تتكفل بها الدولة. وأفاد المسؤولون في الحكومة الأمريكية بأن عدد طلاب برنامج الابتعاث سيرتفع بحلول شهر يناير المقبل إلى ١٥ ألف طالب سعودي، ما يعني أن السعودية ستتفوق على المكسيك أو تركيا في عدد الطلاب الذين يتم إرسالهم للدراسة في الولايات المتحدة، وكلما زاد التوسع في تمويل برنامج الابتعاث أو المنح الدراسية، زاد احتمال تنامي عدد هؤلاء الطلاب.

وفي هذا الصدد يقول توم فاريل، وكيل الوزارة المساعد للبرامج التعليمية (الأكاديمية) في الإدارة الامريكية:«هذه العلاقات هامة للغاية، وهي فرصة لزيادة فهم السعودية للولايات المتحدة وفهم الولايات المتحدة للسعودية.» ويرى المسؤولون في الجامعة أن شيوع سوء الفهم عن الدولة الغنية بالنفط يجعل من الضروري السعي لخلق بيئة متسامحة تجاه الطلاب العرب والمسلمين، الذين تم استهدافهم بالتحري والتدقيق الشديدين منذ هجمات ١١ سبتمبر ٢٠٠١.

وفي الوقت الذي يستمتع طلاب ولاية كانسس هذا الشهر بأداء سلسلة من مباريات كرة القدم، تجري الاستعدادات للاحتفال لأول مرة داخل

الحرم الجامعي بقدوم شهر رمضان المعظم لدى المسلمين. وفي هذا الشأن يقول كينث هولاند:«نرغب حقيقة في جعل هذه المناسبة احتفالاً مميزًا، ولذلك سنجلب للطلاب الطعام الحلال من مدينة كانسس. وتحاول الحكومة السعودية توزيع الطلاب المبتعثين في مؤسسات تعليمية متنوعة في جميع أنحاء الولايات المتحدة، لكننا نحاول تقديم مزايا تنافسية لخدمة الطلاب الذين حظيت بهم ولايتنا».

ويقول مروان القاضي، الذي عرف بنشاطه في اتحاد الطلاب المسلمين أثناء دراسته للهندسة الصناعية في ولاية كانسس، إن الجهود المبذولة لزيادة الوعي بالتنوع الديني قد ساعدت الطلاب الجدد المتدفقين على البلاد، على الشعور بالارتياح. ويضيف:«يسألني بعض الناس أحيانًا هل أركب جملاً للذهاب إلى الحرم الجامعي، بل إنهم لا يدركون حتى كم المدن الهائلة التي لدينا في المملكة. وبالنسبة لي أتوق للعودة إلى المملكة للاستفادة من علمي عند عملي في شركة والدي في السعودية».

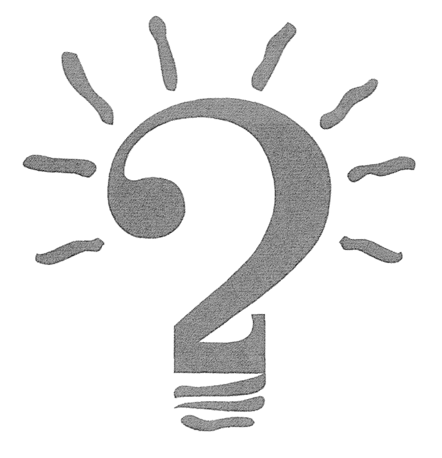
خلق علاقات بين الأجيال المختلفة

يقول راشيل برونسون، أستاذ دراسات الشرق الأوسط في مجلس العلاقات الخارجية:«إن من المعتاد بالنسبة لصفوة العائلات السعودية إرسال أبنائهم للدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، لكن أعداد الدارسين تدنت على نحو حاد للغاية بعد القيود التي فرضها الكونجرس الأمريكي على إصدار تأشيرات الدخول إلى البلاد في أعقاب اكتشاف أن ١٥ شخصًا من بين الـ١٩ خاطفًا لطائرات هجمات الحادي عشر من سبتمبر كانوا من السعوديين».

ويعتبر محمد المعزل، الذي نشأ وترعرع في مدينة سيهات، شرق السعودية، والتحق بجامعة ولاية أوريجون، مثالاً طيبًا للطالب الذي يسعى برنامج الابتعاث لمنحه فرصة التعلم في الخارج، فعمه درس في بورتلاند في الثمانينيات من القرن الماضي، حينما كان التعاون التعليمي السعودي الأمريكي في ذروته. وها هو المعزل، بعد ثلاثة عقود، يحصل على درجة البكالوريوس في الأعمال في بلدة كورفاليس بولاية أوريجون، الواقعة على بعد ساعة من بورتلاند. ويقول المسؤلون في كلا البلدين إن تواصل العلاقات بين الأجيال المتعددة والمختلفة من شأنه تسهيل التوصل إلى حلول للنزاعات الدبلوماسية نظرًا لتشارك قادة البلدين في خلفيتهم التعليمية.

وفي الوقت الذي يعتقد بعض المسؤولين الأمريكيين أن جهود تسريع خطى الدبلوماسية التعليمية مع السعودية قد تعاني تدقيقًا وتمحيصًا إضافيين، يرى آلن جودمان، رئيس معهد التعليم الدولي في نيويورك، أن الاتفاقية الثنائية الجديدة تعتبر بمثابة «خطوة إيجابية هائلة» نحو دبلوماسية الأفراد. ويضيف جودمان:«إن هؤلاء الـ ١٥ ألف طالب سيحققون قفزة حقيقية في التعليم، وستعد هذه إضافة عظيمة للمملكة، خصوصًا وأن قاعدتها تتعلق بالتفاهم المتبادل بين البلدين».

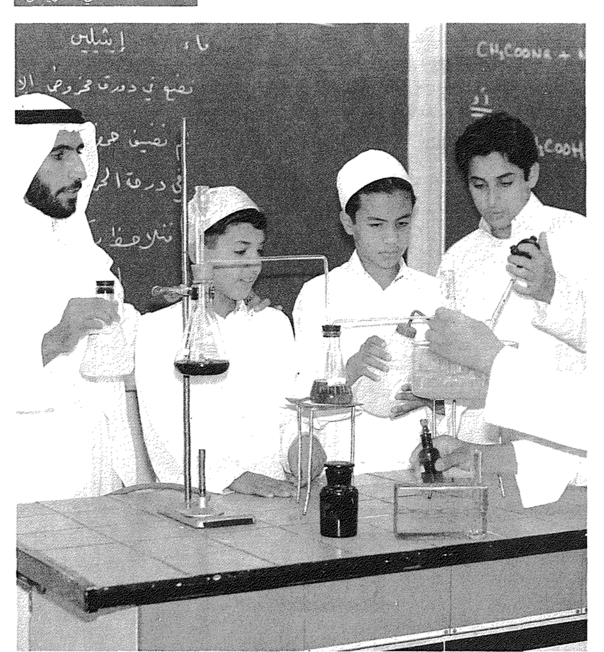




تحت التكتلات العلمية الجديدة

علم الكيمياء **يفقد** شخصيته!

أحمد حامد الغامدي* - الرياض



* رئيس الجمعية الكيميائية السعودية

في السنوات الأخيرة أخذ العديد من المهتمين والمراقبين لشؤون حاضر ومستقبل علم الكيمياء يقرعون وبفزع أجراس الخطر المحدق بمستقبل وتطور علم الكيمياء. مصدر هذا الانزعاج يعود في جانب منه إلى أن علم الكيمياء وخصوصًا في الدول الصناعية المتقدمة يمر حاليًا بمرحلة أشبه ما تكون بمرحلة انعدام الهوية، حيث إن بقاء الكيمياء كعلم مترابط ومتناسق أمر تعتريه الشكوك المتزايدة.

إن علم الكيمياء يقف اليوم على مفترق طرق يستحيل أن يسلك مسارًا واحدًا منها فقط، وبالتالي هو مرشح بشكل شبه حتمي لأن يتقسم ويتشطر إلى عدد من التخصصات التي بانعزالها عن الكيمياء الأم يسهل جدًا استقطابها إلى علوم معرفية أخرى وبالتحديد إلى أبناء العمومة (علمي الفيزياء والأحياء). وهكذا بعد عدة قرون من افتخار محترفي مهنة الكيمياء بأن علمهم هو (العلم المركزي Central Science) في منظومة العلوم المتشعبة، فجأة بدؤوا يشعرون استنادًا إلى كم هائل من الأدلة والتقارير والرصد الاستقرائي أنه بتزايد النزعة العلمية الجديدة التي هي أشبه ما تكون بنظام علمي جديد يطلق عليه مصطلح «العلوم متعددة المعارف multidisciplinary». بتنامي هذه النزعة العلمية (على ما فيها من فوائد وإيجابيات مؤكدة) نشأت ظلال من الشك المفزعة على مستقبل الكيمياء كتخصص علمي فاعل ومترابط.

إذا كان الجانب الأول المسبب للقلق على مستقبل الكيمياء يتمثل بفقدان الهوية العلمية وذوبان الشخصية المعرفية المستقلة، فإن الجانب الآخر الذي يثير القلق على مستقبل الكيمياء يعود بصورة جلية إلى القلق المتزايد على استمرارية وجود وبقاء المؤسسات والمعاهد الكيميائية ذاتها. فالعديد منها حتى في الدول الغربية نفسها تواجه مشكلات مربكة وصراعًا داميًا ليس لتحقيق تطور وتقدم في الأبحاث والإنتاج العلمي، لكنه صراع لضمان استمرارية بقائها فقط وعدم إغلاقها حتى ولو كانت أقسامًا تعليمية لا تنتج أي تقدم علمي ذي جودة!

غني عن القول إن تزايد أعداد أقسام الكيمياء التي تغلق أبوابها على وجه خاص في الدول الغربية التي هي عصب ومركز تقدم العلوم سوف يزلزل مستقبل الكيمياء لفقدانها المصدر الفاعل الذي يحقق لها التقدم العلمي والازدهار. بالإضافة لهذين المحورين الجوهريين اللذين سوف يشكلان مستقبل الكيمياء يمكن أن نضيف المحاور والمشكلات المزمنة في تطور تعليم الكيمياء، والمتعلقة بضعف المناهج العلمية وعدم تلبيتها لاحتياجات سوق العمل، إلى جانب تناقص أعداد الطلبة الذين يرغبون بدراسة الكيمياء، وأخيرًا قضية القضايا والمشكلة المتأزمة أبدًا والمتمثلة في ضعف المعلم الكيميائي في جميع المراحل ابتداءً من التعليم العام وانتهاءً بالتعليم الجامعي الأكاديمي.

أزمة الهوية

كما ذكرنا سابقًا ونتيجة لتزايد الاتجاه الجديد

في سياسات العلوم القائم على فكرة التكتل والتداخل بين المنظومات العلمية المتعددة فيما يصطلح عليه بالعلم «متعدد المعارف multidisciplinary». يخشى أنه عندما يطغى هذا الاتجاه البحثي الجديد فقد ينتج عن ذلك أن يفقد علم الكيمياء شخصيته المستقلة. وينحل في تكتلات علمية جديدة ومهيمنة مما يتسبب في نهاية المطاف في اختفاء علم الكيمياء وحجبه تحت عباءة التكتلات العلمية الجديدة، وبالتالي تفقد الكيمياء تميزها واستقلاليتها.

كما هو معلوم فإن هذا الاتجاه العلمي الحديث أنشأ فرعين علميين رئيسين أحدهما هو مجال «التقنية الحيوية biotechnology» الذي يهيمن عليه ظاهريا علم الأحياء الجزيئية. وأما المجال الآخر فهو ما يعرف بمجال «علم المواد وتقنية النانو (المواد المتناهية في الصغر) nanotechnology» حيث الكلمة العليا فيه لعلمي الفيزياء والهندسة. ومن جراء هذا الاستقطاب العلمي الجديد أخذ علم الكيمياء يفقد هويته. وتتمثل صور الأزمة في الانشطار والتشظي الحاصل لبعض مجالات الكيمياء الهامة جدًا التي بدأت تنتقل وتستقطب إلى الفرعين الرئيسين السابقين. ولتوضيح مدى خطورة أزمة الهوية يكفي أن نشير إلى أن بعض المراكز العلمية الكبرى في العالم الغربي مثل جامعة «Harvard» الأمريكية العريقة ومعهد «MIT» الشهير دوليًا في مجال التقنية وغيرهما قاما بتعديل مناهجهما العلمية لتخدم بشكل أساس المسارات العلمية الجديدة في علوم الحياة والعلوم الفيزيائية. ولهذا قد ينحصر دور الكيمياء كأداة خدمية مجردة لهذه المسارات المهيمنة، بل قد يتم تشطير أقسام الكيمياء لتتوزع تركتها الموروثة بين هذه المجالات العلمية الجديدة.

> المزعج حقًا أن الكيمياء سوف تستخدم وبشكل جوهري وحقيقي في تطوير العديد من الاختراعات العلمية المستقبلية، ومع ذلك لن تحظى الكيمياء بشرف نسبة هذه المخترعات لها، وإنما سوف تنسب لعلمي الأحياء الجزيئية وعلم الفيزياء

إذا تركنا جانبا التأثير السلبي المؤكد لهذه السياسة العلمية على تطور وتقدم العلوم، وركزنا فقط على أثر ذلك على مستوى التعليم الجامعي لتخصص الكيمياء فسوف نتوصل باستنباط بسيط إلى أن تعليم الكيمياء الأكاديمي سوف يواجه مشكلات مفصلية في المستقبل المنظور. لا شك أن هذه السياسة التعليمية من شأنها إنتاج أقسام كيميائية جامعية هزيلة ومبتسرة فقيرة التجهيزات العلمية إلا لمجال أبحاث محددة، وتعاني من مناهج علمية سطحية وغير متطورة لأن اهتمامات مخططي ومنظري التعليم الكيميائي الجديد سوف تكون منصبة بالدرجة الأولى على خدمة أطراف معرفية خارجية مع إهمال متوقع لبقية مجالات الكيمياء البحتة والأساسية. وبعبارة أخرى فإن أغلب مجالات الكيمياء التي لا ترتبط بمجالات التقنية الحيوية والنانوية وعلوم المواد سوف تعاني «أنيميا» علمية وبحثية مريعة.

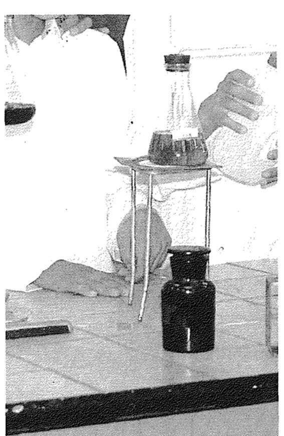
إن من المقرر في سياسات التعليم أن التدريس الجيد لأي حقل معرفي لكي يثمر تطورًا حقيقيًا لذلك الحقل فإنه يتطلب أن يتم ذلك من خلال طرح المفاهيم والقضايا المتعلقة به بتعمق تعليمي كاف. وليس من المبالغة الاستنتاج أن مثل هذا التعليم المجتزأ والانتقائي للكيمياء سوف ينتج في النهاية هواة وليس محترفين متخصصين في الكيمياء. وهذا له سلبياته الوخيمة على المدى البعيد.

المزعج حقًا أن الكيمياء سوف تستخدم وبشكل جوهري وحقيقي في تطوير العديد من الاختراعات العلمية المستقبلية، ومع ذلك لن تحظى الكيمياء بشرف نسبة هذه المخترعات لها، وإنما سوف تنسب لعلمي الأحياء الجزيئية (علمًا أن الجزيئات مركبات

كيميائية صرفة) وعلم الفيزياء. كما أن العاملين في هذه المجالات لن يوصفوا بأنهم كيميائيين. المقلق حقًا أنه حتى الشركات الكيميائية الكبرى مثل عملاق الصناعات الكيميائية الأمريكية شركة «Du Pont» التي ظلت لعقود ترفع شعارًا تجاريًا مميزًا يقول «أشياء أفضل.. لحياة أفضل.. عن طريق الكيمياء» قامت قبل سنوات قليلة بتغيير شعارها فاستبدلت بعبارة «عن طريق الكيمياء» عبارة «عن طريق معجزات العلم»، بل أصبحت هذه الشركة تعتبر نفسها حاليا شركة علمية أكثر من كونها شركة كيميائية!

أزمة الوجود

الأزمة الثانية التي تهدد مستقبل التعليم الأكاديمي للكيمياء يمكن توصيفها بالاستعارة من قاموس مصطلحات أهل السياسة، فبعد «أزمة الحدود» المتصاعدة على خط الجبهة بين علم الكيمياء وغيره من العلوم نجد أن الأزمة الثانية هي «أزمة الوجود» التي تهدد بعض أقسام ومعاهد الكيمياء بعدم قدرتها على البقاء واحتمالية إغلاقها وإقفالها. منشأ هذه الأزمة الأخيرة المتنامية يعود إلى حقيقة أن التعليم الجيد للكيمياء يتطلب الاعتماد على استخدام المختبرات الكيميائية بأجهزتها وموادها ذات التكلفة العالية، مما يجعل علم الكيمياء واحدًا من أكثر التخصصات العلمية كلفة. ولا شك أن تلك الكلفة العالية هي نقطة الضعف الكبرى في التعليم الأكاديمي لعلم الكيمياء. لتوضيح خطورة نقطة الضعف هذه لن نتطرق لمشكلات تعليم الكيمياء في دول العالم الثالث الفقيرة التي تعجز عن تحمل مثل هذه التكاليف الباهظة، بل سوف نضرب مثالاً صارخًا في دلالته عن حال أقسام الكيمياء في بريطانيا تلك الدولة الصناعية الكبرى التي يُتصور أنها تمتلك مصادر مالية جيدة تمكنها من الإنفاق بسخاء على علم هام يشكل عصب قطاع الصناعة البريطانية. مع ذلك نجد أنه من المفزع الإشارة إلى أنه خلال السنوات العشر الماضية فقط تم إغلاق ما يقرب من ثلاثين قسماً من أقسام الكيمياء في عدد من الجامعات البريطانية، أي ما يعادل نصف عدد أقسام الكيمياء في جامعات بريطانيا. الجدير بالذكر أن بعض هذه الأقسام التي تم إغلاقها هي من الأقسام الشهيرة بإسهاماتها في علم الكيمياء، كما أنها أقسام كبيرة ذات تجهيزات متكاملة. ففي فترة زمنية تزيد قليلاً عن السنة تم إغلاق أقسام عريقة جدًا كما حصل لقسم الكيمياء في جامعة «Exeter» وكذلك «Kings College» و«Queen Mary» في لندن وجامعة «Swansea» في ويلز الأمر الذي أحدث ضجة علمية وإعلامية كبرى في بريطانيا، كما أثار قلق قطاع الصناعة وبعض الإدارات الحكومية. وغني عن القول إن هذه الإجراءات أثارت هلع وغضب «الجمعية الكيمائية البريطانية RSC» التي مارست ضغوطًا سياسية وعلمية كثيرة وصلت لمجلس العموم البريطاني وحكومة حزب العمال الحاكمة حاليا في محاولة منها لمنع مثل هذا التدهور الخطير لعلم الكيمياء البريطاني. وتجادل هذه الجامعات بأن الدعم المادي الحكومي والصناعي لهذه لأقسام الكيميائية غير كاف لتغطية تكاليف التعليم وإجراء الأبحاث العلمية الأمر الذي اضطرها إلى التضحية بأقسام الكيمياء المفلسة وإغلاقها وتسريح العاملين فيها أو تحويلهم لأقسام أو مراكز بحثية أخرى. هذا الوضع المادي الحرج لأقسام الكيمياء ليس قاصرًا

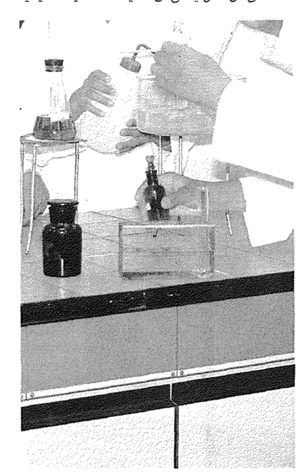


على بريطانيا فحسب بل توجد له شواهد كثيرة في الجامعات الأمريكية أيضًا وإن كان بدرجة أقل حدة. ولهذا لا عجب أن نجد واحدًا من أشهر الكيميائيين الأمريكيين المعاصرين وهو «Allen Bard» يخشى ويحذر قبل سنوات قليلة من أن «العصر الذهبي للعلوم الأمريكية قد انتهى.. وهذا سيكون أمرًا محزنًا للمجتمع الأمريكي وأمرًا كارثيًا على الاقتصاد الأمريكي». وفي مقابل صرخة التحذير الأمريكية هذه نجد كيميائيًا بريطانيًا يحاول هو الآخر الاعتراض بطريقته الخاصة على هذا التدهور المريع للكيمياء في بريطانيا فبعد إعلان جامعة «Exeter» (بعد شهور من المفاوضات والضغوط عليها) عزمها على الاستمرار في إجراءات إغلاق قسم الكيمياء العريق جدًا، قام العالم الكيميائي «Harold Kroto» الرئيس السابق «للجمعية الكيميائية البريطانية RSC» الحاصل على جائزة نوبل عام ١٩٩٦م برد جائزة الدكتوراه الفخرية التي منحتها له جامعة «Exeter» كأسلوب للتعبير عن اعتراضه لقرار الجامعة المجحف الذي وصفه بأنه قرار قصير النظر وتصرف يعكس نزعة مادية صرفة لتلك الجامعة.

تجارب خطرة

إضافة لما سبق الإشارة إليه من أزمة الحدود (الهوية) وأزمة الوجود لمستقبل التعليم الجامعي لعلم الكيمياء، نجد أن هنالك حزمة من الأزمات الأخرى التقليدية التي قد لا تقل خطورة وأثرًا على مستقبل الكيمياء. من ذلك مثلاً أن علم الكيمياء على مستوى العالم بدأ يعاني مشكلة خطيرة تتمثل في التناقص المستمر في أعداد الطلبة الذين يرغبون في اختيار تخصص الكيمياء كمهنة لهم، حيث تشير الإحصاءات أنه منذ بداية التسعينيات بدأ عدد الطلبة الذين يلتحقون بالأقسام الكيميائية بالتناقص المستمر كما أن عددًا قليلاً فقط من هؤلاء الطلبة الذين اختاروا تخصص الكيمياء هم من الطلبة المتميزين علميًا والموهوبين فكريًا، حيث يفضل أغلب هؤلاء الطلبة المتميزين الانخراط في العلوم الصحية والهندسية والتقنية الحيوية أو حتى علوم تقنية المعلومات. من نافلة الحديث الإشارة إلى أثر هذا التناقص والتآكل المستمر للقاعدة البشرية لعلم الكيمياء، وأنه سوف يوقف عجلة التقدم العلمية الكيميائية ليحدث بذلك مزيد تقهقر لمسيرة الكيمياء. وعندما قامت «الجمعية الكيميائية الأمريكية ACS» قبل ثلاث سنوات بإجراء استبانة وبحث لمعرفة تصور ونظرة الأطفال في سن ١٠-١٤ سنة عن علم الكيمياء، تبين من هذه الدراسة أن جميع رغبات الأطفال الأولية لمهنة المستقبل لم تشمل تخصص الكيمياء، كما أن تصور الأطفال للكيمياء كان يحمل الصورة النمطية التقليدية المضللة بأن الكيمياء تحوي تجارب خطرة تسبب الأذى والجروح أو حدوث التفجيرات والحرائق! وبمثل هذا التصور المشوش عن الكيمياء لا تكون مادة مرغوبة كمهنة في المستقبل. واعتمادًا على أن العديد من الأبناء يعتمدون على توجيهات آبائهم في اختيار مجال دراستهم الجامعية، قامت «الجمعية الكيميائية البريطانية» مؤخرًا بإصدار كتيب تعريفي موجه للآباء والأمهات يركز على المزايا والفرص الوظيفية التي قد يحققها أبناؤهم عند دراستهم وحصولهم على درجة علمية جامعية في مجال الكيمياء.

على كل حال يمكن أن نضيف للقضايا التقليدية



التي تنغص مستقبل التعليم الجامعي لتخصص الكيمياء إشكالية أن التعليم الحالي فشل في تخريج كيميائيين شبان يلبون بشكل جيد احتياجات سوق العمل وبالخصوص القطاع الصناعي. ولهذا أخذت العديد من الشركات الصناعية الكيميائية الكبرى والعديد من الهيئات والاتحادات المهتمة بالعلوم والأبحاث الصناعية تطالب وبضغط شديد بإعادة رسم سياسات التعليم الجامعي لإكساب الطلبة أثناء الدراسة الجامعية أسس الخبرات والمهارات العملية التي يحتاجونها في بيئة العمل الحقيقية في قطاع الصناعة. وبالإضافة للتحدي الكبير للكيمياء في تعديل وتطوير مناهجها التعليمية ما زالت الكيمياء تواجه كغيرها من العلوم التطبيقية والإنسانية على حد سواء مشكلة تدني مستوى أداء المعلم الكيميائي في جميع المراحل. وهذه قضية شائكة قد يطول تحليل أسبابها ونتائجها.

المجتمع الكيميائي

ما سبقت الإشارة إليه كان يتعلق بمشكلات التعليم الكيميائي على المستوى الدولي العام. وفي الجملة يتوقع أن التعليم الكيميائي الأكاديمي في واقعنا المحلي يندرج بصورة أو بأخرى في نفس السياق المذكور من حيث الإشكالات المتعلقة بالتكاليف العالية لتعليم الكيمياء، وكذلك ضعف مناهجنا بصورة كبيرة في تلبية متطلبات سوق العمل إلى غير ذلك من التماثل والتطابق مع المشكلات والأزمات التي تم التطرق لها. على كل حال كثيرًا ما نصف مجتمعنا المحلي بأنه مجتمع ذو خصوصيات عما سواه. وبالرغم من أن هذه العبارة كثيرًا ما تكون مبالغًا فيها إلا إنني سوف أنساق وراءها لأقول إنه قد يكون لمجتمعنا الكيميائي المحلي بعض الخصوصية هذه المره أيضًا. فمثلاً رغم أن عدد أقسام الكيمياء في تناقص بشكل مربك في بريطانيا خلال السنوات الماضية، فإن الأمر على العكس من ذلك تمامًا لدينا، ففي السنوات القليلة الماضية تم افتتاح عدد من أقسام الكيمياء في الجامعات السعودية الجديدة. ويتوقع افتتاح أقسام أخرى خلال السنوات القادمة. لكن وبكل شفافية أقول إنه رغم افتتاح هذه الأقسام الجديدة لا يمكن الزعم أننا لن نواجه مشكلة في تعليم الكيمياء لسبب بسيط هو أن أغلب هذه الأقسام

■ قامت «الجمعية الكيميائية الأمريكية ACS» قبل ثلاث سنوات بإجراء استبانة وبحث لمعرفة تصور ونظرة الأطفال في سن ١٠-١٤ سنة عن علم الكيمياء. تبين من هذه الدراسة أن جميع رغبات الأطفال الأولية لمهنة المستقبل لم تشمل تخصص الكيمياء ■

الجديدة ستكون في جامعات وليدة وشبه هزيلة أصلاً ستحتاج في الغالب إلى عقود من الزمن كي تفرز لنا أقسامًا ذات جودة تعليمية وبحثية محترمة. ومن جانب آخر نجد أن أقسام الكيمياء التقليدية العريقة الموجودة حاليا جميعها وبدون استثناء ستعاني نقصًا خطيرًا جدًا في أعضاء هيئة التدريس الذين سوف يبلغ عدد كبير منهم سن التقاعد في السنوات القليلة القادمة. وتعويض هذه الخبرات العلمية والتدريسية بالدماء الشابة عملية بطيئة ومخيبة للآمال حاليًا. في الواقع فإن خصوصيتنا في هذا المجال كانت خصوصية سلبية، فجميع دول العالم تحاول إقامة التوازن في أعداد الأكاديميين في أقسامها الجامعية عبر الأجيال المتلاحقة، بينما نحن ارتكبنا خطأ قاتلاً بوجود فجوة غير مبررة في عدد الطلبة المبتعثين في فترة زمنية محددة مما أوجد نقصًا حادًا في أعضاء هيئة التدريس والأكاديميين الشباب. أما ما يتعلق بأزمة الهوية سابقة الذكر من تداخل الكيمياء مع غيرها، فأقول للواقع الكيميائي المحلي (أبشر بطول سلامة يا مربعُ). فالتغيير العلمي والتقني الذي يحصل في دنيا العلوم الغربية بخيره وشره يحتاج إلى عقود طويلة قبل أن ينتقل للدول المتأخرة علميًا لتتبناه. ولهذا لو تغير حال الكيمياء وفق المستجدات الحديثة في الجامعات الغربية فإن جامعاتنا (والحق يقال) ستحتاج لسنوات طويلة قبل الأخذ بهذه المستجدات. لهذا أعتقد أن لأقسام الكيمياء في جامعاتنا خصوصية أخرى تتمثل في الجمود الرهيب حتى إشعار آخر! ■



مدير مدرسة ألمانية يحكي تجربة ٣٠ عامًا

الصرامة والخوف مفتاح الطالب للنجاح

أسامة أمين*- بون

* كاتب صحفي مصري مقيم في ألمانيا .

أجمع خبراء التعليم الألمان على أن النظام التعليمي في بلادهم يعاني أزمة، بعد النتائج «المخزية» لنظامهم في دراسات تقييم المستويات التعليمية، على مستوى العالم، مثل دراسة منظمة الأمن والتعاون في أوروبا (PISA).

وبعيدًا عن عمل لجان تطوير المناهج، والجلسات المتخصصة لخبراء التعليم، والدراسات العلمية الواردة من الغرب والشرق، قرر أحد رجال التعليم الألمان اسمه الدكتور بيرنهارد بوب، أن يبتعد عن النظريات، ويكشف للعالم سر نجاحه الباهر في إدارة مدرسة داخلية نموذجية تحقق نتائج مثالية، وذلك في الفترة من عام ١٩٧٤ وحتى عام ٢٠٠٥، ولعل في تجربته ما يصيب بعضنا بصدمة، لأنه لا يطالب بالمزيد من الحرية للتلاميذ، ولا بتفهم الأبعاد الفردية لكل منهم، ولا الخلفيات التي دفعت التلميذ لارتكاب هذه المخالفة أو تلك، بل يطالب بالصرامة، التي تتضح مثلاً في عدم تورعه حتى عن فرض إجراء تحليل بول لعينة عشوائية من الطلاب مرة كل أسبوع، للتأكد من عدم تناولهم المخدرات.

المعلم بين البستاني والنحات

يقول بوب في كتابه (في مدح الانضباط) الذي صدر منتصف شهر سبتمبر الحالي، إن نتائج مستوى التعليم في ألمانيا كانت ستصبح أفضل بكثير لو كان التلاميذ الألمان أكثر حظًا من التربية، ويستنكر تحول المدارس إلى مؤسسات تعليمية، وليست تربوية.

ويشير إلى أن القيم الرئيسة للمجتمع الألماني هي: العدالة، والحرية، والحقيقة، ولكن الفضائل التي تأتي في المرتبة الثانية وهي: الطاعة، ودقة المواعيد، والالتزام بالنظام، لا تقل أهمية عن القيم الرئيسة، التي لا يمكن أن تتحقق بدون هذه الفضائل، ولكن المجتمع الحديث أصبح لا يقبل بوجود قواعد صارمة مفروضة على الجميع.

وتساءل التربوي الألماني في كتابه عن سر نجاح لاعب كرة القدم، أو عازف البيانو في بلوغ القمة، أليس هو الصرامة والتدريب المنتظم؟ لو تأخر اللاعب عن مواعيد التدريب، واعتذر اليوم، وتكاسل غدًا، وتهاون بعد غد، فلا يمكن أن يحقق أي نتائج إلا داخل فريق أسوء منه حالاً، وأقل منه التزامًا، مهما كانت موهبته.

وهنا أتساءل هل كان الطالب السعودي أو العربي سيحقق نتائج أفضل في الرياضيات والعلوم لو جرى التعامل معه بصرامة وشدة وبتخويفه من العقاب، بغض النظر عن المناهج الدراسية، وتوضيح أنه لن يحصل على نصيبه من (أوكازيون) درجات أعمال السنة، الذي يتساهل المعلم في منحها، باعتبار أن الأصل أن يحصل الطالب على علامة جيدة، حتى يثبت العكس، ولن يحظى باختبارات تتعامل معه باعتباره متدني الذكاء، ولا باختبارات الدور الثاني، التي تهدف إلى مساعدة الطالب على الانتقال بأي ثمن إلى الصف التالي.

ماذا يفعل الطالب أو ولي أمره حين تأتيه الشهادة بدرجات متدنية؟ يبحث الطالب عن مبرر لذلك باتهام المعلم ،بأنه سيئ، لا يشرح الدرس، ويضغط عليه ليأخذ حصصًا خاصة، وغير عادل في توزيع الدرجات.

وعودة إلى التربوي الألماني الذي يرى أن المعلم لا ينبغي أن يكون بستانيًا، يقتصر دوره على تعهد النبات بالسقي ونزع الأعشاب الضارة، دون تدخل في كيفية نمو هذا النشء، بل يجب عليه أن يكون نحاتًا يكون التلميذ بين يديه مثل الفخار أو الصلصال الذي يقوم بتحديد معالمه، دون أن يعني ذلك ألا تكون للتلميذ شخصيته أو تفرده، بل يصبح كائنًا ترسخت لديه القيم بصورة واضحة وحازمة لا ضبابية فيها على الإطلاق.

المعلم ربان سفينة

ويرى أن الوسطية في التربية لا تعني الميوعة، أو الرضا دومًا بأنصاف الحلول، بل تعني أن يكون المعلم كربان السفينة إذا مالت بشدة إلى جهة، يميل بها هو إلى الجهة الأخرى، حتى يحافظ على توازنها، فإذا رأى الأهل يغدقون الحب بلا حساب، وبمعايير خاطئة تخلط بين الحب والفوضى، فعلى المعلم أن يزيد من الحزم حتى يعيد الأمور إلى نصابها، فالمعلمة التي تحتضن طالبتها في بداية العام الدراسي شوقًا لها، لا تستطيع أن تعيد المسافة اللازمة لعلاقة المعلمة بالتلميذة، ولن تستطيع أن تقول لطالبتها إنها تأخرت في دخول الحصة، إنه لا يحق لها تأدية الاختبار، وكذلك المعلم الذي يتبسط مع الطالب، -وللأسف رأيت معلمًا يناول طالبه سيجارة في المدرسة، ويخرج معه إلى القهوة- لا يمكن أن يعاقبه بحرمانه من حضور المدرسة أسبوعًا، لأنه دخن في فناء المدرسة.

ويوضح الدكتور بوب أن حب المعلم لطالبه يبرز في حرصه على مستقبله، وعلى أن يتعلم على أكمل وجه، وأن يكون منظما، مؤدبا، ملتزمًا، حريصًا على تأدية واجباته، محترمًا لزملائه، رافضًا لاستخدام العنف، لا يتطاول على معلميه، منفذًا للأوامر، طالما كانت ذات علاقة بالعملية التعليمية.

إرسال الطالب إلى المنفى

يعترف التربوي الألماني أنه كان يعتقد قديمًا أن الحب هو جوهر العملية التعليمية، وأن الطالب يحتاج إلى أكبر قدر من الحرية لاتخاذ القرارات، وإلى توفير بيئة ديمقراطية إلى أبعد مدى، ودون أي تدرج هرمي للسلطة، ولكن التجربة أثبتت أن الانضباط هو جوهر العملية التعليمية، وهو بوابة الطالب إلى النجاح، لأنه يتعلم الشدة مع النفس حتى بلوغ الهدف، فتسلق الجبل العالي يحتاج إلى الجهد والعناد، وبلوغ التفوق يحتاج إلى ذلك أيضًا، بل وبنفس أطول.

ويضرب على ذلك مثالاً عندما وجد طالبًا تجاوز الحدود المسموح بها، فوضعه أمام خيارين إما أن ينتقل إلى مدرسة بريطانية معروفة بالصرامة التي لا مثيل لها في ألمانيا بأكملها، أو أن يغادر المدرسة إلى غير رجعة.

وتحضرني هنا مواقف هزلية رأيتها بعيني، فحين اكتشف وكيل مدرسة عربية وجود مسدس بطلقات تحرق دون أن تقتل، مع أحد الطلاب، الذي استخدمها ضد طالب آخر، أخذ يسأله عن طريقة الاستعمال وهو يضحك، وطلب من التلميذ السماح له بأن يجربه، وبعد هذه «الدردشة»، أخذ عليه تعهدًا شفهيًا بعدم إحضاره مرة أخرى إلى المدرسة. ونفس هذه العقوبة «الصارمة للغاية!!» فرضها على طالب أحضر معه مجلة غير أخلاقية.

عمومًا قرر الطالب الألماني الانتقال إلى منفاه في بريطانيا، وبعد مرور السنوات، تحول هذا الطالب الفاشل في الدراسة والذي كان سيئ الطباع، إلى طالب

يعترف التربوي الألماني أنه كان يعتقد قديمًا أن الحب هو جوهر العملية التعليمية ، وأن الطالب يحتاج إلى أكبر قدر من الحرية لاتخاذ القرارات ، وإلى توفير بيئة ديمقراطية إلى أبعد مدى ، ودون أي تدرج هرمي للسلطة ، ولكن التجربة أثبتت أن الانضباط هو جوهر العملية التعليمية ، وهو بوابة الطالب إلى النجاح

جامعي ناجح، يتنبأ له الكثيرون في جامعته بمستقبل باهر.

تسلية الطلاب

يستنكر الدكتور بوب نظر بعض المعلمين إلى حصصهم، كما لو كان الهدف منها هو توفير التسلية التي تروق للطالب، ويعود في حديثه للتركيز على الصرامة، التي بدونها لن يسود هدوء، يمكن الطالب من الإبداع والتعاون مع زملائه في القيام بعمل جماعي، ويوثق الشعور بينهم بأنهم أعضاء في فريق مبدع ومتكامل، على عكس الحال إذا كانت طاقة المعلم تضيع في تهدئة هذا، والتوسل لطلابه أن يلتزموا بالنظام. والسبب في سوء طباعهم يرجع إلى أنهم تعلموا في البيت أن رغباتهم تتحقق كأنها أوامر صارمة. فإذا تمنى الواحد منهم لعبة كمبيوتر كانت عنده في اليوم التالي، وإذا رغب في الخروج مع زملائه للنزهة، لم يسأله أحد عن واجباته، والويل للوالدين إذا طلب الطفل شيئًا وهم في السوبر ماركت، ولم يستجيبا له.



فيبدأ الصراخ والبكاء، فيخاف الأهل أن يقول الناس عنهم إنهم صارمون في تعاملهم مع أطفالهم. فهل ينتظر الأهل بعد هذه التربية أن يصبح المعلم قادرًا على مواجهة هؤلاء «الطغاة»؟

ويؤكد التربوي الألماني أن الطالب يحتاج إلى الخوف من المعلم، ليس خوفًا غير مبرر، بل خوف قائم على علمه اليقيني أن أي مخالفة للقواعد ستجلب العقاب لا محالة. ويتساءل عما إذا كان المنطق يقول إن الطالب لا يحتاج إلى ما نحتاج إليه نحن الكبار. فلولا الخوف من المخالفة المرورية لقاد أحدنا سيارته بسرعة تفوق المسموح، ولولا الخوف من العقوبة، لما التزم الناس الصدق في بياناتهم لمصلحة الضرائب، ولذلك فإن الطلاب يحتاجون إلى قواعد صارمة، كالتي نحتاج إليها.

الديمقراطية المدرسية والمشاركة الطلابية «هراء»

الدكتور بوب يسمي الأشياء باسمها، فهو يرفض مشاركة الطلاب في إدارة المدرسة، لأن التجمعات الطلابية في السن دون الثامنة عشرة -وهو سن الانتخاب في ألمانيا- لا هدف لها حسب رأيه إلا المطالبة بالمزيد من الحريات، ولكن الديمقراطية والحرية لا تتحققان إلا بتوفر النضج الكافي، وإلا فلماذا لا تسمح المصارف لمن لم يبلغ الثامنة عشرة بافتتاح حساب مستقل، إلا لأنه لا يملك النضج الكافي بعد للتعامل مع المال.

ولذلك فإن الشاب الذي بلغ السادسة عشرة -والذي تسمح له القوانين الألمانية بالتدخين- مطالب بما يفوق قدرته، على اتخاذ القرار الصائب بالبعد عن هذا الوباء، فالنضج وحده هو الذي يجعل الإنسان قادرًا على التغلب على شهواته، وتحكيم عقله، وليست حرية تجربة الآثام فضيلة يجب أن يعتز بها الألمان، فالتدخين وتناول المخدرات وممارسة الفاحشة، ليست قرارًا يتخذه الشاب بنفسه، بل لابد أن يقرره له الكبار الناضجون، لأن الحرية ليست رفاهية بل هي جهد لا يقدر عليه الكثيرون، لأنه يقتضي اتخاذ القرار تلو الآخر، بعد الموازنة بين الإيجابيات والسلبيات.

ويقول الدكتور بوب بوضوح شديد إنه لم يكن يكترث بمقولات مثل عدم الثقة في الشباب وإنها تجعلهم ليسوا أهلاً لها، وذلك لأنه ببساطة لا يثق فيهم، بل لابد

أن يشعروا دومًا بأنهم معرضون للاختبار تلو الآخر لإثبات أنهم يستحقون الثقة. ومن لا يعجبه فإن الدكتور بوب لم يكن يتردد أبدًا في فصل الطالب المتمرد من المدرسة النموذجية. ويرى أن الأمريكيين أكثر تشددًا في مدارسهم، لأنهم أكثر دراسة بالنفس البشرية، وأقل مثالية من التي يتبناها الألمان.

الطلاب الأجانب بين الإيجابيات والسلبيات

في الوقت الذي تجعل الكثير من الدراسات أبناء المهاجرين إلى ألمانيا مسؤولين عن تراجع المستوى الدراسي، لأن الأهل في البيت لا يتحدثون بالألمانية، فيضطر المعلم إلى أن يبقي شرحه على مستوى الطالب الأجنبي، حتى يفهم الجميع، ويرى البروفيسور بوب أن هذه الشريحة من الطلاب عندها ميزة احترام القواعد، ومعرفة وجود عواقب عند الخطأ، ولذلك فإنهم يجدون من الدكتور بوب الكثير من الاهتمام، بل إنه يطالب بأن يجري إدخال الأطفال الأجانب منذ الشهور الثلاثة الأولى بعد مولدهم في روضة داخلية، يتعلمون فيها منذ الصغر القيم المشتركة للمجتمع الألماني، أما بقية الأطفال الألمان فيرى أنهم في حاجة ماسة أيضًا إلى مدارس اليوم الكامل، بشرط أن تكون



إلزامية للجميع.

ويعدد المميزات وهي أن هؤلاء الأطفال لا يجدون في البيت من يحرص على تسجيلهم في أنشطة رياضية وفنية واجتماعية، بعد انتهاء الدوام المدرسي، ولكن حين يبقون هناك طوال الوقت، فإن المدرسة تدفعهم بل تجبرهم على هذه الأنشطة، التي سيستمتعون بها بعد ذلك.

ويشير إلى أن ٣٠٪ من الأطفال في ألمانيا نشؤوا في عائلات ليس عندها إلا طفل واحد، وبالتالي فإنهم لا يعرفون معنى تقاسم الممتلكات، بل يبقى كل شيء مملوكًا لهم فقط، ولا يعرفون معنى العدل، لأنهم لم يمارسوه في حياتهم اليومية، ولذلك فإن هؤلاء الأطفال الوحيدين، سيستطيعون من خلال الاحتكام بالمجموعة داخل الروضة أو داخل المدرسة، من اكتساب هذه الخبرات التي تنقصهم.

للردع لغة واحدة

يروي الدكتور بوب أن إحدى المعلمات أبلغته أن ثلاثة طلاب قاموا بالتدخين في دورة مياه القطار الذي كان سيقلهم إلى مدينة بعيدة، يقومون فيها برحلة طال انتظارها، فما كان من المعلمة إلا أن أعطت كل واحد منهم تذكرة العودة، وأمرتهم بمغادرة القطار في المحطة التالية، والرجوع إلى أهلهم. وقال بوب إنه وجد أن ذلك التصرف صحيح للغاية، لأن أي طالب آخر سيرتدع ويعرف أنه لا استهتار بالقواعد، ورد على الرافضين لرفضه النقاش مع الطلاب، لفهم دوافعهم، ومعرفة ظروفهم، بأن الطالب الذي يفعل ذلك مستهتر، ولابد من إفاقته بدلو ماء بارد.

ولكن جوهر كل العملية التعليمية هي قدرة المعلم على أن يكون قدوة، وأن يكون ملتزمًا مع نفسه، لا يأمر الناس بالبر وينسى نفسه، ولا يطلب منهم تأديب أنفسهم، وينسى أن نفسه أيضًا لها مسؤوليتها، وعليه أن يتضح نضجه في فعله وقوله.

وماذا بعد؟

لا أطرح هذه الأفكار بهدف المطالبة بعودة العصي الغليظة إلى مدارسنا، ولا اللسان البذيء في التعامل مع الطلاب، بل لأبين أن الغرب أيضًا رأى أن ما كنا نطبقه من قبل لم يكن كله خطأ، بل يبدو أن حلول المستقبل كامنة في طيات الماضي. فأحيانًا يكون للماضي صلاحية لا تنتهي بمرور السنين ■

في الدول العربية

تحرير الاتصال مغامرة كبرى

هشام منصوري* - المغرب

*أستاذ الفنون التشكيلية بجامعة تامراغت .

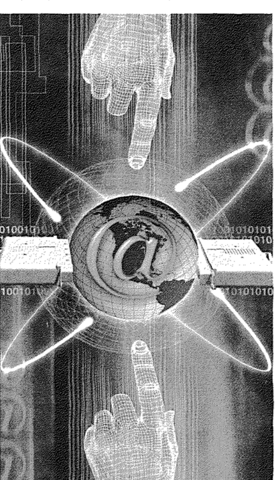
«الهجرة السرية» إحدى الظواهر اللافتة التي عجزت الإنذارات الكاشفة والتكنولوجيا الرقمية، وأجهزة المسح والمياه والأسلاك الشائكة والأحزمة الأمنية من تطويقها. فرغم قدم الظاهرة على المستوى التاريخي، لا يزال الإنسان غير قادر على ضبط تحركاته غير المشروعة، حيث تتمكن (باستمرار) جماعات مدججة بأبسط الوسائل من التسلل إلى دول كبرى في حجم إسبانيا وإيطاليا.

بالموازاة مع ما نعيشه يوميًا في حياتنا المعاشة من إخفاقات وإنجازات، نمضي أوقاتاً لا يستهان بها في العالم الافتراضي متنقلين بين الصفحات والمواقع ومسافرين عبر الحدود. هذه التنقلات، كمثيلاتها على أرض الواقع لا تخلو من تجاوزات ومشكلات. ولعل القرصنة أبرزها، حيث يمكن اعتبارها (بدون مبالغة) مرادفًا لاتحاد الهجرة السرية والجاسوسية والسرقة في العالم الواقعي، بل أخطر من ذلك إذا علمنا أن الإنترنت اليوم شبيه بدولة يدخلها من شاء ومتى شاء بدون جواز سفر. دولة تقبل اللجوء السياسي بدون شرط أو قيد وتعطي الحق لمواطنيها بأن يدونوا ما يشاؤون على أوراقهم الشخصية! فتصوروا المستوى الذي وصلت إليه الحرية والديمقراطية في بلاد العناكب، وتصوروا أيضًا مدى هشاشة وزارة داخليتها. ومن بين القطاعات ذات الارتباط بالشبكة نذكر مجال التربية الذي يعيش أزمة حقيقية في الدول العربية بسبب كثرة الطباخين. ففي المدارس يتم إسقاط البرامج المستوردة بعشوائية دون ملاءمتها وواقع البلاد، فتكون النتيجة انفصام في شخصية الفرد الذي يعيش ببلدين مختلفين: بلد يدرس فيه وبلد يدرسه! ينتهي هذا الفرد بتكوين مليء بمعلومات غير متجانسة فيما بينها ومع الواقع المعاش. وهنا تمكن الخطورة، حيث يلجأ الفرد إلى استغلال ذكائه للقيام باجتهاده الشخصي بقصد إعادة ترتيب تلك المعلومات في محاولة منه لتصحيح نفسه ومساره من جهة، ومن جهة أخرى تدارك ما فاته. وفي كثير من الأحيان يفشل عندما يتصادم مع مشكلات أخرى ذات صلة بإكراهات المجتمع فتكون النتيجة الحتمية الاستسلام، أو اللجوء إلى الخداع بكل ألوانه عبر الدخول من الثغرات القانونية، بهدف الوصول إلى المال وربما لاحقًا الشهرة من بابها الممتنع. والإنترنت أسهل البيوت التي تحتضن هؤلاء. المحاولة لا تنجح دائمًا فالعديد انتهوا إلى السجن بعد جلسات المحاكمة الطويلة. وهذه قصة أخرى، حيث يتم التعامل مع جرائم الإنترنت بنفس المنهجية مع جرائم الواقع اليومي، وفي أفضل الحالات يتم الاستنجاد بخبراء في الإعلاميات من أجل تقدير قيمة الضرر. وبتعدد المراحل التي يمر منها التحقيق وكثرة المنسقين تتحول المحاكمة فعلاً إلى تقدير (بكل ما تحمله هذه الكلمة من عشوائية) فتضيع الحقيقة!

من هذا المنطلق يمكن أن نفهم التخوف المشروع لبعض الأنظمة العربية من اعتماد الإنترنت كقاعدة لبياناتها الإدارية من أجل تسهيل التواصل مع المواطنين وتقديم الخدمات عن بعد وبسرعة أكبر. لكن يبقى هذا الحل (التخوف) ترقيعيًا ومن باب الهروب إلى الأمام، إذ إن الإنترنت كثقافة ما هي إلا وجه من أوجه زحف العولمة التي لا مفر من ركوبها بكل سلبياتها وإيجابياتها. بعض الدول العربية تأهبت منذ البداية لكبح جماح هذا القادم الجديد المسمى الإنترنت. فبعضها اشترى أجهزة متطورة جدًا بملايين الدولارات لمراقبة وحجب مواقع الإنترنت التي تعتبرها معادية، في حين أن الواقع يؤكد أنه بات من شبه المستحيل منع

الناس من التعبير عن ذاتهم. فالمعلومة تحررت رغمًا عن أنوفنا ولن يكون بوسع الحكومات بعد اليوم احتكار وسائل التعبير. في ظل هذه الحرية التي فرضتها الثورة الكبيرة للإنترنت والتقنيات الحديثة للإعلام، والتي يضمنها مبدئيًا الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر عقب أحداث الحرب العالمية الثانية، والذي نصت مادته رقم ١٩ على ضمان حرية الرأي والتعبير دون تدخل، بما فيها حرية الحصول على المعلومات والأفكار عبر أية وسيلة إعلام - يتأكد أن أية حكومة تسعى في المستقبل إلى غير ذلك عبر التشويش على الواقع واعتقال الأفراد لن تزيد إلا في شعبية أفكار هؤلاء. لكن هل يعتبر ذلك ضوءًا أخضر لبث رسائل تدعو إلى الكراهية والعنصرية (الدينية والإثنية) آخرها نشر الرسوم الكاريكاتورية بإحدى الجرائد الدانماركية، والذي وازته على الشبكة حملة دعائية عنصرية مشينة ضد الإسلام!

لا شك أن كل أشكال الثورة الإعلامية التي يشهدها العالم اليوم تدور حول هدف مركزي عام وهو



التواصل. التواصل بين الأفراد والجماعات، وأيضًا وبدرجة أهم بين الدول المتقدمة ونظيراتها المتخلفة أو السائرة في طريق النمو (لتفادي الإحراج)، بهدف تحقيق تفاهم أكبر وتنمية مشتركة، غير أن الأرقام لها رأي آخر، ٧٠٪ من شبكات الإنترنت في العالم تستخدمها ٢٤ من أغنى دول العالم. وهي دول تقطن فيها فقط ١٦٪ من مجموع سكان الكوكب! والجدير بالملاحظة أن العالم ليس منقسمًا إلى قطبين من وجهة نظر البنية التحتية للتكنولوجيات وحسب، وإنما أيضًا من وجهة نظر محتويات هذه البنية، دون نسيان التقسيم الاقتصادي الصرف الذي يضع الدول الغنية في خانة والمتخلفة في خانة أخرى! كعرب تشير الدراسات والإحصاءات إلى أن لغتنا لا تمثل سوى ٠,٥٪ من مساحة الاستخدام على شبكة الإنترنت. وهذا الرقم لا ينبغي التذرع به كسبب لغيابنا على الشبكة، سيما أن لغات أخرى أقل تحدثًا وشعبية من اللغة العربية تمكنت من فرض نفسها بدرجة لافتة. في المقابل من هذا الحضور الباهت والمخجل (على مستوى المواقع والبرامج) للدول المتخلفة عامة، نلاحظ عكس ما يمكن اعتقاده، أن الأخيرة تنافس على مستوى الاحتكاك اليومي للمواطن بالشبكة، خاصة مواقع الدردشة الآنية والتعارف، وبنسبة أقل المعاملات التجارية. كما لا ينبغي أن ننكر ظهور نيات حقيقية لدى بعض هذه الدول في تحرير قطاع الاتصال بصفة عامة، غير أن الاستمرار في تحريره بهذه الطريقة العمياء بدعوى مسايرة الدول المتقدمة هو من باب المغامرة الكبرى. الحاضر بدأ يظهر مدى خطورته، والمستقبل سيؤكده جليًا من خلال أنواع الجرائم التي ستبرز: التأثير سلبًا على القطاع السياحي والتجاري عن طريق السطو بواسطة بطاقات الائتمان، التجسس على بنوك المعلومات وتسريبها واستغلالها لمآرب سياسية، البلبلة عن طريق نشر الإشاعات خاصة عقب مشكلات داخلية، استغلال الصورة (لا تخفى على أحد قوة الصورة في خلق الرأي العام والتأثير فيه، طبقًا للمقولة الصينية: صورة واحدة تعادل ألف كلمة)، شل شبكات الاتصال في حد ذاتها: تدمير المواقع (خاصة الرسمية)، التزوير بكل أشكاله.. اللائحة طويلة طبعًا ويستحيل حصرها في بضعة أسطر، لكن يظهر جليًا أن كل

الأضرار ذات علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالميدان التجاري. وهذا ليس غريبًا فالمال والتكنولوجيا توأمان حقيقيان. ويكفي أن نعلم أن «بيل جيتس» مدير شركة «مايكروسوفت» هو أغنى رجل في العالم. وإن دل ذلك على شيء فإنما يدل على أن الثورة الإعلامية بصدد أن يتأكد طابعها بوصفها ظاهرة معولمة منذ البداية. فإذا كان واقع شبكة الإنترنت في بداية إطلاقها يعكس ميلاد مواقع نشر معلومات عامة وتعريفية وإعلامية. فإن السائد في وقتنا الحاضر ونحن في بداية القرن الجديد، شيوع مواقع التجارة الإلكترونية. حتى إن المواقع المعلوماتية البحتة أضافت إليها مداخل لأنشطة التسويق والخدمات على الخط. ولا يكاد يخلو موقع من نشاط استثماري ومالي. بشكل مباشر أو غير مباشر.

أمام واقع ومفرزات عصر التقنية العالية. ونماء استخدام وسائل التقنية. وتزايد الاقتناع باعتمادها نمطًا لتنفيذ الأعمال ومحورًا للتطور. وفي ظل دخول غالبية الدول العربية منظمة التجارة الدولية، وواقع متطلباتها المتمثلة بتحرير التجارة في السلع والخدمات، ودخول الشركات الأجنبية الأسواق العربية كجهات منافسة حقيقية، بالإضافة إلى ما توفره التجارة الإلكترونية من تسهيل عمليات التنافس - فإن تجاهل استخدام هذه الوسائل التقنية تعبير عن عدم القدرة على امتلاك أدواتها، وينم عن تخوف من المستقبل ورضا بالحاضر وحنين إلى الماضي عبر المحافظة على الأنماط التقليدية التي يرى الباحثون أنها لن تصمد طويلاً. فالأنماط التقليدية للتجارة وإن كانت لا تزال هي القائمة. فإن بنية تنفيذها تحولت شيئًا فشيئًا نحو استخدام الوسائل الإلكترونية. هذا الخوف من التغيير، والخوف من الفشل في التغيير تشتركه كل الدول المتخلفة بدون استثناء، وعلى حد تعبير أحد العظماء فالمشكلة لا تكمن في الخوف في حد ذاته بل في الخوف من الخوف. فعوضًا من أن تمشي في طريقها وهي خائفة، نجدها تتبنى كل ما تجده قريناتها المتقدمة لتوهم نفسها أنها سائرة في طريق النمو، بينما الحال أنها لم تولد بعد حتى تتحدث عن النمو، والذي في كل الأحوال لن يتحقق بشرب حليب الآخرين. هنا أتساءل إن كانت مشكلات دول العالم الثالث هي نفسها مشكلات الدول المتقدمة؟ إن كان الجواب بالنفي، فإن سؤالاً (غير منطقي طبعًا) آخر يطرح نفسه: هل لمشكلات الطرفين نفس الحلول؟

عبر التاريخ يثبت التاريخ أن التوغل الاستعماري في الجزائر والمغرب، ثم باقي بلدان المشرق العربي سبقته تمهيدات على كل المستويات حتى الدينية منها كاستغلال التبشيريين. وعلى المستوى القومي فقد رأينا (مثلاً) كيف أكلنا الحلوى السامة التي أهديت لنا حينما بعث وزير الخارجية البريطانية عام ١٩١٧م رسالة (والتي عرفت فيما بعد باسم وعد بلفور) إلى أحد زعماء الحركة الصهيونية في تلك الفترة، لتوضع اللبنة الأولى خطوة لإقامة كيان لليهود على تراب فلسطين، حيث قطعت فيها الحكومة البريطانية تعهدًا بإقامة دولة لليهود في فلسطين. ولننظر كيف تحولت ورقة مساحتها بعض السنتميرات إلى كيلومترات مربعة من أرض حقيقة. الدول المتقدمة تخشى المنعرجات وكلما ظهر شيء جديد بادرت إلى احتكاره ودراسة آثاره المستقبلية على الدول المتخلفة حتى تتصدى لها وتخفف من حدتها إن كانت إيجابية. من الوهم الاعتقاد أن الهم الوحيد لهذه الدول هو الحفاظ على ريادتها، فعدم تقدمنا يدخل أيضًا في صلب اهتماماتها، وأحيانًا كثيرة يكون همهم الثاني أكبر من الأول! يذكرني هذا الأمر بتصريح لأحد مدربي كرة القدم الأكفاء الذي صرح ذات مرة عقب انتصاره على إحدى الفرق المرموقة: «لم نلعب الكرة. لكن لم ندع الفريق الخصم يلعبها». هذا ما يحدث تمامًا اليوم، فالدول المتقدمة تسير إلى الأمام وتتفادى فتح الأبواب التي تمكننا من رؤية النور. وهذا منطقي لأنها بكل بساطة وصلت درجة من الإشباع الذي جعلها تركز على كيفية سلك أفضل الطرق التي تجنبها الكوارث التي قد تتهددها أكثر مما تفكر في ترشيد إمكانات أصبحت متاحة. الدول المتخلفة اليوم بحاجة إلى التوقف عن الجري للحظة والخروج من جسدها قصد رؤيته من بعيد، حينما تفعل ذلك سترى أن المسافة التي تفصلها بالدول المتقدمة ليست بالضخامة التي تتصورها، لكنها في المقابل ستفهم أن الهوة الرقمية تتسع بسرعة كبيرة لا تحتمل الانتظار، وستستنتج في النهاية أن اللحاق بالآخرين لا يمر بالضرورة عبر التقليد بدعوى المسايرة: إذا كنا نساير في الاستهلاك فيجب أن نساير في الإنتاج، وإلا بقيت فأرتنا متخلفة مهما كثرت نقراتها! ■

لماذا نختلف؟

من سنن الله- تعالى- في الخلق ما نلاحظه لدى الكائنات الحية على اختلاف أحجامها من السعي الدائب إلى التفرد والاستقلال الذاتي، وكأن في ذلك حماية لذلك الكائن من الاندثار وفقدان مسوّغ الوجود، لكننا نلاحظ أيضًا أن الكائنات الحية التي تعيش في جماعات ومجتمعات تسعى بجدية إلى التلاحم والتعاون وسد الحاجات المشتركة... الناس من حولنا يفعلون ذلك لدرء الأخطار الداهمة وتحقيق الأهداف وبلوغ الرفاهية العامة... وربما كنا نتعاون أيضًا للتخفيف من نزعة الأنانية والأثرة التي تصاحب عادة كل عمليات الاستقلال. والحقيقة أننا إذا تأملنا في البنية العميقة للثقافات الأهلية والشعبية وجدنا أن التلاحم والتواصل وتبادل التقدير بين الناس، يشكل لها ما يشبه الهاجس. وهكذا فعلى الأرضية التي يصنعها الاستقلال والتضامن يحدث ذلك التجاذب الأبدي بين الاتفاق والاختلاف. ونحن في حاجة ماسة من أجل تخفيض ما نشعر به من مرارة الاختلاف، ومن أجل التمهيد للتعاذر والتعاون - نحن في حاجة إلى فهم الأسباب الموضوعية التي تدفع بنا في اتجاه التباين، ولعلي أسلط الضوء على بعض تلك الأسباب عبر المفردات الآتية:

١- ربما كان ما تأصل في نفوسنا من النفور من الاختلاف راجعًا إلى اعتقادنا أن الأصل في حياتنا هو الاتفاق، والاختلاف شيء مخيف، لأنه يضعنا على حافة الفرقة أو حافة الاقتتال، وكلاهما مكروه ومروّع. القرآن الكريم يعلمنا أن الاختلاف في عدد من الأمور هو آية من آيات الله، أي دليل على قدرته وعظمته، حيث يقول سبحانه: ﴿ومن آياته خلق السموات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم إن في ذلك لآيات للعالمين﴾[1].

والاختلاف مصدر لتنويع الفوائد وإغناء الأشكال، وفي هذا يقول سبحانه: ﴿يخرج من بطونها شراب مختلف ألوانه، فيه شفاء للناس، إن في ذلك لآية لقوم يتفكرون﴾[2].

ويقول جل ثناؤه: ﴿ألم تر أن الله أنزل من السماء ماء فأخرجنا به ثمرات مختلفًا ألوانها ومن الجبال جدد بيض وحمر مختلف ألوانها وغرابيب سود، ومن الناس والدواب والأنعام مختلف ألوانه كذلك﴾[3].

ومن الآيات الكريمة ما يفيد أن الاختلاف شيء ملازم للإنسان، لا يستطيع الفكاك منه، وفي هذا يقول سبحانه: ﴿ولو شاء الله لجعل الناس أمة واحدة ولا يزالون مختلفين إلا من رحم ربك ولذلك خلقهم﴾[4].

قال الحسن وعطاء وغيرهما: «ولذلك خلقهم أي للاختلاف»[5].

إن الخلاف إذا أمكن إيقافه عند حدود، فإنه يصبح مصدر ثراء ونمو، ويصبح مصدرًا للإمتاع، وتوفير الخيارات والبدائل.

٢- كثير من اختلاف الناس يعود إلى قصور أنظمة اللغة التي يستخدمونها، حيث نجد أن المصطلحات والتعريفات، وكل الرموز التي تشير إلى ما هو من قبيل الصفات، تدل على معانيها دلالة غائمة تسمح بالفهم المتعدد، وتسمح بالانتقاء والتحيز، فإذا قلنا: فلان خطيب مؤثر، فإن هذا الوصف قادر على فتح باب عريض من الجدل، فقد يأتي من يقول لنا: إن تأثير فلان شيء غير جيد، لأنه يستخدم المبالغة والقصص والحكايات الغريبة. وقد يأتي من يقول: نعم هو يؤثر في سامعيه إذا تحدث في أمور الآخرة والحساب والعذاب، لكن إذا تحدث في معالجة مشكلات الناس، فإنه أقل من عادي، وقد يأتي من يقول: هو خطيب مؤثر في مستمعيه من العوام، أما المثقفون فإنهم يعترضون على كثير مما يقول... إن كلمة (مؤثر) وأشباهها تدل على معناها على نحو غير حاسم، وهي تعبر عن رؤية جزئية وخاصة، ولهذا فإنها تثير فينا الكثير من الاختلاف. ويبدو أن المشكلة لا تكمن في النظام اللغوي فحسب، وإنما هناك مشكلة في استعدادات العقل البشري نفسه، حيث إنه يتعامل مع كل ما هو من قبيل (الكم) بكفاءة عالية، وذلك مثل الألفاظ الدالة على الأعداد والأحجام والأشكال والمساحات، فإذا جاء ليتعامل مع الكلمات الدالة على الكيفيات والأوصاف،

ارتبك ارتباكًا شديدًا.

وعلى سبيل المثال، فنحن لا نعرف بالضبط الحدود التي إذا تجاوزتها الفضائل انقلبت إلى رذائل، فقد نصف شخصًا بالكرم، ويأتي من يقول لنا: هذا ليس بكرم، هذا تبذير وسفه. وقد نصف شخصًا بالشجاعة، ويأتي من يقول لنا: هذا ليس شجاعًا، وإنما هو متهور يلقي بنفسه إلى التهلكة وهكذا...

٣- كثير من خلافات الناس، يدور حول ما يجري في الواقع، وحول كيفية التعامل معه، وقد صار من الواضح أن المعلومات المطلوبة لمعرفة القضايا التي تستقطب الاهتمام اليومي - هي دائمًا أكثر مما هو متوفر، كما أن الناس لا يرون في الحقيقة إلا جزءًا يسيرًا جدًا مما يجري، وهم مضطرون من أجل تشكيل رؤية متماسكة إلى تعميم ما يرونه على ما لا يرونه، وهذا التعميم كثيرًا ما يكون خاطئًا، ولذلك فإن الكثيرين منا يرفضونه، ومن ذلك ينشأ اختلاف عريض. أضف إلى هذا أننا حين نحاول فهم الواقع وتفسيره، فإننا لا نفعل ذلك بشكل مباشر، وإنما عن طريق المفاهيم التي نمتلكها حول ذلك الواقع، وعلى سبيل المثال، فإننا حين نريد تقييم مستوى التعليم في مدرسة من المدارس، وننتهي إلى أنه ممتاز أو جيد، فإن مفهومنا للسوية الممتازة والجيدة هو الذي يتحكم في نوعية الحكم الذي أصدرناه، وكم من مدرسة اختلف الناس في تقييمها بسبب اختلاف المفاهيم والمعايير التي يستخدمونها.

٤- نحن متفقون على أن قدرًا من الاختلاف هو شيء سائغ وصحي، ولا بد منه، كما أننا متفقون على أن بعض الاختلاف شر، وسيء ومدمر، لكن الشيء الذي لا يمكن أن نتفق عليه هو التفريق بين هذا وذاك، وهذا يعود إلى أن المسافة التي تفصل بينهما ذات أوساط متدرجة فلا نستطيع وضع السكين على المفصل، ولا على ما هو قريب منه، ولهذا كثيرًا ما نسمع من يقول عن نوع من الخلاف إنه مثمر ومثر، ومن يقول عنه: إنه سيئ ومهلك.

٥- لا شك أن هناك أسبابًا أخرى للاختلاف، لا تتسع هذه المساحة لاستعراضها، لكن أود أن أقول: إن الدقة في استخدام المصطلحات والتعريفات إلى



د.عبدالكريم بكار - الرياض

جانب توفير أكبر قدر من المعلومات حول ما نبحث فيه، بالإضافة إلى التجرد عن الأهواء والنزعات الخاصة- إن كل ذلك يخفف من حدة الخلاف والاختلاف. ولا بد هنا من الإشارة إلى ثلاثة أمور:

- نحن المسلمين لدينا مرجعية عقدية وفكرية واضحة ومتينة، وعلينا أن نجاهد من أجل إبقاء اختلافاتنا داخل الأطر والأصول والثوابت التي تقررها تلك المرجعية.

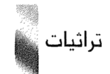
- لا بأس أن نختلف، لكن من غير المقبول أن نفترق، وأنا ألحظ هذا في قول الله تعالى: ﴿ولا تكونوا كالذين تفرقوا واختلفوا من بعد ما جاءهم البينات، وأولئك لهم عذاب عظيم﴾(٦).

إن الخلاف يكون صحيًا ما دام لا يؤدي إلى الفرقة لأننا نكون حينئذ متفقين على أصول وكليات توجب اجتماعنا وتلاقينا.

- دوام الحوار مهما كانت شقة الخلاف واسعة، فالأفكار لا تنضج إلا إذا لاكتها ألسنة المناظرة، ونحن حين نتحاور نقوم بإضاءة النقاط المظلمة، ومن تلك الإضاءات تتكون الرؤى المشتركة.

الهوامش:

١. سورة الروم: ٢٢
٢. سورة النحل: ٦٩
٣. سورة فاطر: ٢٧، ٢٨
٤. سورة هود: ١١٨، ١١٩
٥. تفسير ابن كثير: ٤/٣٦٢
٦. سورة آل عمران: ١٠٥



هل حكم بريطانيا ملك **مسلم**؟!

آورخان محمد علي* - إستانبول

* كاتب تركي

من يفتح الموسوعة البريطانية أو الموسوعة الفرنسية «لاروس» على كلمة «أوفا OFFA» فإنه يقرأ تاريخ هذا الملك الأنجلوسكسوني الذي حكم إنجلترا 39 عامًا (اعتبارًا من 757م حتى 796م)، وكان من أقوى ملوكها في ذلك العهد المبكر من تاريخ إنجلترا. كان ملكًا أول الأمر على «مارسيا Mercia» أو ما يُطلق عليه اسم «إنجلترا الوسطى Middle England» التي كانت مملكة ملكية ضمن 7 ملكيات كانت موجودة آنذاك. وقد وسع مملكته بعد أن فتح هذه الملكيات الصغيرة حوله أمثال «كنت Kent» و«وست West» و«ساكسونس Saxons» و«ولشWelsh»، كما قام بتزويج بناته من حاكم «وساكس Wessex» وحاكم «نورثومبيا Northumbia» فوسع بذلك دائرة نفوذه حتى شمل كل أجزاء إنجلترا تقريبًا، ودخل في معاهدات مع ملك فرنسا «شارلمان» ومع البابا «أندريان الأول».

والأثر المهم الباقي من عهده هو السور أو السد الذي بناه بين «مارسيا» و«واش» الذي يُعرف حتى الآن بـ«سور أوفا». إلى هنا فكل شيء اعتيادي. ولكن عام ١٨٤١م حمل معه مفاجأة كبيرة للمؤرخين؛ فقد تم العثور فيه على قطعة نقد ذهبية غريبة تمامًا تعود لعهد هذا الملك الإنجليزي القوي.

ولكن أي غرابة في هذه القطعة الذهبية المحفوظة الآن في شعبة النقود القديمة في المتحف البريطاني لكي تُعد مفاجأة؟

الغرابة أننا نجد كلمة الشهادة وآية قرآنية مكتوبة باللغة العربية على وجهي هذه القطعة النقدية. ففي أحد وجهي القطعة توجد كتابة باللغة العربية وهي «لا إله إلا الله وحده لا شريك له»، وفي الحافة كتبت عبارة «محمد رسول الله»، ثم الآية الكريمة «أرسله بالهدى ودين الحق ليظهره على الدين كله». أما في وسط الوجه الثاني فنجد كتابة عربية أخرى وهي «محمد رسول الله». وفي وسط هذه الجملة سجل اسم الملك «أوفا» باللغة الإنجليزية. أما في الحافة فقد كتب باللغة العربية: «بسم الله.. ضرب هذا الدينر سبع وخمسين ومئة».

وكما يفهم من إمضاء الملك «أوفا» فإن هذه القطعة ضربت خلال الأعوام «٧٥٧ - ٧٩٦م»، وسنة ١٥٧ هجرية الواردة في قطعة النقد تصادف عام ٧٧٤م، وهي ضمن فترة حكم الملك «أوفا».

لقد كتبت بحوث عديدة حول هذه القطعة النقدية، وألقيت محاضرات كثيرة حولها، وقدم المؤرخون فرضيات عديدة لتفسير لغز هذه القطعة النقدية. من أهمها:

- إن الملك «أوفا» اعتنق الإسلام.
- إن الملك «أوفا» استعمل هذه الجمل والكلمات العربية والآيات كزخرفة أو كزينة دون أن يفهم معناها.
- كان الملك «أوفا» قد عقد سنة ٧٨٧م معاهدة مع البابا «أندريان الأول» تقضي بقيام الملك بدفع فدية سنوية إليه؛ فقد تكون هذه القطع الذهبية قد سُكت خصيصًا لهذا الغرض.
- إن الملك «أوفا» سك هذه النقود لمساعدة الحجاج من مواطنيه من الراغبين في زيارة القدس لكي تستعمل من قبلهم من أجل تأمين سهولة السفر إلى هذه الديار. أي أن السبب كان سياسيًا.

من الواضح أن الفرضية الثانية لا تتفق مع المنطق الإنساني السليم؛ إذ من المستحيل أن يقوم أي ملك بكتابة جمل لا يعرف معناها على النقود التي يقوم بسكها ومن أجل الزينة فقط. علمًا بأن هذه الجمل هي كلمة الشهادة التي تلخص أساس العقيدة الإسلامية، وكلمة الشهادة هذه هي التي تجعل

الشخص مسلمًا؛ أي ليست أي عبارة يمكن أن تكتب من أجل الزينة.

صحيح أن بعض ملوك أوروبا المنبهرين بالحضارة الإسلامية قاموا بكتابة أسمائهم باللغة العربية على النقود التي سكوها: أمثال «ألفانسو الثامن» و«فاسيلس ديميتريش»، وبعض أمراء النورمان أمثال «وليام دروجر»، حتى إن الإمبراطور الألماني «هنري الرابع» سك اسم الخليفة العباسي «المقتدر بالله» على نقود بلده لإعجابه به، ولكن لم يقم أي واحد منهم بكتابة كلمة وشهادة التوحيد على نقود بلده مثلما فعل الملك «أوفا» دون وعي، على حد زعمهم.

بالنسبة للفرضية الثالثة فإنها فرضية غريبة جدًا وغير واقعية؛ إذ كيف يطلب البابا من الملك «أوفا» القيام بكتابة شهادة التوحيد على نقود الجزية التي فرضها عليه؟! فهذه الفرضية تبدو غير منطقية وربما مستحيلة؛ ذلك لأن المقام البابوي كان آنذاك من أعدى أعداء الإسلام؛ لذا فمن الطبيعي أن يرفض البابا رؤية شعار وعقيدة عدوه على النقود حتى وإن كان على شكل زينة أو زخرفة.

الفرضية الرابعة أيضًا فرضية بعيدة الاحتمال وضعيفة؛ إذ من الصعب الاقتناع بأن الملك «أوفا» قد سك هذه النقود لمساعدة مواطنيه من الحجاج وتسهيل زيارتهم للقدس؛ ذلك لأن المسلمين في ذلك العهد لم يكونوا يمنعون، ولا يضعون أي عقبات أو عراقيل أمام المسيحيين من جميع الأقطار المسيحية في أوروبا في زيارة المدن المقدسة لديهم. هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن المسيحيين كانوا يتجولون



أصلاً في البلدان الإسلامية بكل حرية قبل عهد الملك «أوفا» وفي عهده وبعده أيضًا. أي لم تكن هناك أي حاجة لمثل هذا التدبير.

وقد يتبادر إلى الذهن احتمال أن بلد هذا الملك كان عاجزًا آنذاك عن القيام بسك النقود؛ لذا اضطر إلى القيام بسك نقوده في أحد البلدان العربية. ولكن هذا الاحتمال يبدو ضعيفًا أيضًا؛ لأن الموسوعة البريطانية تذكر أن أهم إنجاز باق حول حكم هذا الملك هو تأسيسه وسكه لنوع جديد من العملات تحمل اسم الملك واسم ضاربها. وهناك الكثير من العملات التي تحمل صورة الملك «أوفا»، أو صورة زوجته الملكة «كانثريز».

وقد استخدم هذا النظام في سك النقود في إنجلترا لعدة عصور. ومن الممكن مشاهدة نماذج أخرى من النقود التي تم سكها في عهد هذا الملك في مبحث العملات وفي مبحث حياة هذا الملك في الموسوعة البريطانية؛ أي أن احتمال عجز هذا الملك عن سك النقود في بلده غير وارد على الإطلاق.

الحقيقة الواضحة هي أن الملك أوفا كان قد اعتنق الإسلام، ولكننا لا نعثر على دليل آخر، ولا على أي وثيقة أخرى عدا هذه النقود، كما لا نعلم شيئًا عن كيفية إسلامه. ويرجع السبب في هذا (كما يقول المؤرخون) إلى أن الكنيسة الإنجليزية قامت بالقضاء على كل الوثائق العائدة لهذا الملك بسبب اعتناقه الإسلام.

هل اعتنق هذا الملك الإسلام وحده، أم مع أفراد عائلته ومع مقربيه؟ هذا ما لا نعرفه ولا نملك حوله أي معلومات حاليًا. والذي نعتقده هو أن هذا الملك قد يكون قد التقى بعض علماء الإسلام عند زيارته لمدينة القدس، فآمن بالإسلام واعتنقه، أو قد يكون قد اتصل بالإسلام عن طريق الأندلس.

والشيء الغريب أنه لا الموسوعة البريطانية ولا الموسوعة الفرنسية «لاروس» تشيران إلى هذه الناحية بل تهملانها تمامًا، وهذا يدعم اعتقاد الذين يرون أنه حتى هذه الموسوعات المعروفة لا تتحلى بالروح العلمية وبالروح الحيادية المفروض توفرها فيها. ولا نقول حاليًا أكثر من هذا؛ فالحر تكفيه الإشارة. ويا حبذا لو قام المؤرخون المسلمون بدراسة تاريخ هذا الملك؛ فلا شك أنهم سيصلون إلى نتيجة إيجابية.

.. الأرق

احتجاج العقل الباطن على سلطة العقل الواعي

الكاتب: سي إدوارد باركر
ترجمة: أحمد عثمان البسام - الرياض

قال لي أحد مرضاي مرة: «إنني أتناول قرصًا منومًا، ثم أقرأ كتابًا، ثم أعد الأرقام، وأحاول الاسترخاء، ثم أنهض لأذرع أرجاء الغرفة، وأعمل أي شيء يمكن أن يخطر على البال كي أنام، ومع ذلك فلا يأتيني النوم!».

وقالت لي امرأة في يوم آخر: «لقد بقيت مسهدة حتى الرابعة صباحًا وأنا أكاد أمزق وسادتي.. يا إلهي! إلام أظل أحتمل هذه الحالة؟! إن الأرق يجعلني أشعر بالخيبة والسخط يعتملان في أعماقي طوال اليوم التالي.. إن الحياة عذاب! وأحسس بأنني صائرة إلى الجنون لا محالة».

إن كانت أمثال هذه الأحاسيس تساورك أثناء سهادك فإنك جدير برثائي وشفقتي.. فقد قاسيت أنا كثيرًا من الأرق قبل بضع سنوات، ولم أكن أغفو قبل الثالثة صباحًا. كانت الحياة حينئذ، في نظري لا تطاق.. ولكني الآن أستمتع بنوم جيد، وأنا أعرف أن للمشكلة حلاً، وأريد إطلاعك على السر الذي جعلني أستغرق في نوم عميق منذ عدة سنوات.

ولكن قبل هذا، لا بد لي أن أقول شيئًا هو أن الأرق ليس مرضًا في حد ذاته، بل هو عرض لخلل يعتور النفس، وإشارة استغاثة موجهة لنفس المصاب أولاً، ثم للآخرين كذلك. إنه نداء الاستغاثة الذي يهتف: «أرجوكم ساعدوني، فإنني في ورطة.. وإن لم تسارعوا لنجدتي فسأفقد عقلي».

قلنا إن الأرق عرض وليس مرضًا، ولكن عرض لأي شيء؟! إنه عرض يدل على احتجاج مشوب برغبة انتقام تعتلج في شخصية المصاب بالأرق موجهة نحو نفسه، وثورة تعتمل في عقله الباطن ضد عقله الواعي!

يحتمل أن أحسست مرة بمثل هذا النمط من التمرد، أو شعرت بانقسام في شخصيتك حينما أردت زيارة أحد أطباء الأسنان مثلاً، فقد كان عقلك الواعي عازمًا على مواجهة متاعب القلع أو التحشية، ولكنك فجأة تصاب بالدوار أو الزكام أو الصداع أو الغثيان، أو أن تجد مفكرتك اليومية قد ازدحمت بالمواعيد، فتضطر عندئذ إلى أن تهاتف طبيبك طالبًا منه تأجيل موعد زيارتك له. إن كل هذه المصادفات ما هي إلا بوادر تمرد يعتمل في عقلك الباطن احتجاجًا على سلطة عقلك الواعي التي تصر على الذهاب إلى طبيب الأسنان.

ويحدث نفس الشيء بالنسبة للأرق، فهو تعبير عن «حرب أهلية» داخل الشخصية.. فأنت في وعيك عازم على مجابهة الحياة بكل مشكلاتها وتحدياتها، ولكن عقلك الباطن لا يريد ذلك!

حدث أن أصيبت زوجة أحد المشتغلين في الحقل الهندسي بالأرق، فلجأت إلى المهدئات والحبوب المنومة، ولكنها كلما زادت من تعاطي هذه العقاقير زاد معها إحساسها بالضيق والضجر، فثقلت عليها وطأة الأرق وفقدت الحياة ببهجتها، فهي في النهار ضجرة متبرمة، وهي في الليل مؤرقة مسهدة! وزاد في طينها بلة، أن وافق زوجها على الانتقال إلى مدينة كبيرة ليلتحق فيها بعمل جديد، مما سبب لها إرباكًا في ترتيبات الانتقال وصار كل شيء في نظرها أسود

حالكًا. فلجأت إلى العلاج النفسي تنشد منه العون، وسرعان ما اتضحت كوامن التمرد الناشب في عقلها الباطن وبدأت تظهر للعيان.

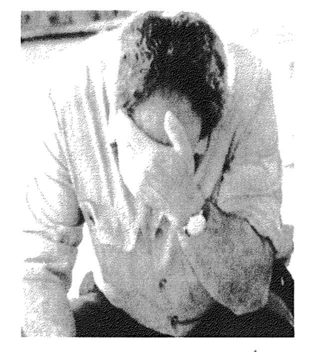
كانت تقول على لسان عقلها الواعي:«إنني متبرمة وغاضبة من نفسي لكوني بسبب هذا الأرق اللعين غير قادرة مطلقًا على التهيؤ للانتقال مع زوجي في عمله الجديد. إنني آسفة للوضع الذي أنا فيه، وآسفة كذلك من أجل زوجي المسكين الذي عليه أن يحمل عبئي الثقيل».

ولكن ماذا كان يقول عقلها الباطن؟ لقد كشفت عن ذلك العلاج النفسي بالتدريج. كانت في أعماقها، دون أن تدري، تشعر بأنها غير مرتاحة للمكان الذي يزمع زوجها الانتقال إليه وذلك خوفًا من المسؤوليات التي تنتظرها. لذا فقد كان كل ما تريده هو الفرار من مواجهة المسؤوليات. لقد اتضح أن الأرق الذي تشكو منه ليس إلا تعبيرًا خفيًا عن الاحتجاج ضد سلطة عقلها الواعي الذي يعبر عن رغبتها في تحمل مسؤولياتها كزوجة صالحة، وذلك بمرافقة زوجها والقيام بواجباتها.وهكذا اختارت الأرق سلاحًا عله يحول بينها وبين خطة زوجها للانتقال وما أن عرفت السر حتى استطاعت أن تتلاءم مع نفسها وأن تتخلص من أرقها.

وأتذكر أيضًا حالة مريضة أخرى بالأرق، اكتشفنا بالعلاج النفسي، أن أرقها العنيد كان ناتجًا عن حاجتها لأن تتعذب ولكن ما هو الداعي لهذا العذاب؟! لقد وجدنا أنها كانت ترتبط بأمها برابطة وثيقة غير اعتيادية، هي عبارة عن رابطة تمتزج فيها عوامل الحب بالتبرم والغضب، ولظروف قاهرة لم تتمكن من زيارة أمها المريضة إلا قبل وفاتها المفاجئة بأسبوع واحد فقط، فسببت لها وفاتها غير المتوقعة أحاسيس بالذنب فظيعة، وزاد هذه الأحاسيس حدة ما كانت تحتفظ به لأمها من سخط مكبوت، فماذا حدث؟ وجد عقلها الباطن أن خير وسيلة تكفر بها عن ذنبها هو أن تتعذب بالأرق!

شكا لي أحدهم بأنه يظل مسهدًا، بينما كانت زوجته غالبًا ما تستيقظ على صوت شخيره!

إن عقله الباطن كان يرتب الأمور بحيث يكون



قرع الأجراس بالنسبة إليه بمثابة إشارة تنبيه، فيستيقظ عند الدقة الأولى، فيخطر بباله حينئذ أنه لم ينم، ثم يعود لينام مرة أخرى، فهو إذًا كان نائمًا دون أن يدري!

كثيرون هم الناس الذين يميلون إلى البقاء في الفراش حتى ساعة متأخرة من الصباح محاولين المستحيل ليعوضوا عما فقدوه من النوم أثناء الليلة الفائتة. دون أن يشعروا بأنهم إنما يفعلون ذلك لكي يريحوا أجسامهم حتى يظلوا مؤرقين في الليلة التالية!

كما أن كثيرًا من الرجال والنساء يصيبهم الأرق أو مظاهر الأرق لأنهم أناس اتكاليون قليلو الثقة بأنفسهم، أو لأنهم لا يجدون الحب الذي تهفو إليه قلوبهم فيمن يحيطون بهم، فيصبح الأرق وسيلتهم لجلب مزيد من قلق أهليهم على صحتهم، والحصول على مزيد من العطف عليهم والاهتمام بهم!

سألني رجل وهو على سرير العلاج النفسي:

- لو استمر الأرق معي وصار أسوأ، فماذا سيحدث؟

وطلبت منه أن يجيب هو بنفسه على سواله، فقال:

- إما أن أفقد عقلي أوأموت.

فسألته بهدوء:

- وماذا بعد؟!

فصمت لحظة، ثم أجاب:

- سيدرك أبواي أخيرًا ماذا فعلا بي وإهمالهم لي

وانصرافهم عني!

وعلى هذا، فقد تبين أن الأرق الذي يعانيه كان بمثابة الاستغاثة اليائسة الموجهة لوالديه يلتمس منهما الحب الذي حرماه إياه!

إن الحل الأساسي لمشكلة الأرق، إذًا، قد اتضح الآن تمامًا! فما علينا إلا أن نزيح الستار الذي يختفي وراءه عقلنا الباطن، كما ينبغي أن نتعقب أثر الشعور بالامتعاض والإحساس بالذنب ومعاناة الألم لنغيره بالخروج إلى النور والظهور إلى السطح، ولكن كيف يتسنى لنا ذلك؟

أولاً: راقب أحلامك، ولاحظ غرابة ما تنتهي إليه، فالهدف الذي يسعى وراءه العقل الباطن يكمن حتمًا في هذه الغرابة.

ثانيًا: كن على اتصال مع ذهنك وذلك بالنسبة لما يجري داخله من أفكار لا إرادية، وراقب إلى أين تتجه هذه الأفكار التي تبدو أثناء أحلام اليقظة أو عندما تحلق بعيدًا بخيالك، فحينئذ تدرك هدف العقل الباطن، وتعجب لعمق مرارته أو خبث مقصده!

علينا أن نتفهم جيدًا مغزى الاحتجاج الناشئ عن الشعور بالمرارة الذي يجوس في ثنايا العقل الباطن وإظهار هذا الشعور إلى السطح، كما ينبغي أن نكون على وفاق مع مخاوفنا والإحساس بالذنب فينا والتي أبقيناها كامنة حتى الآن في أعماقنا، علينا بذل ما نستطيع لكشف هذه المشاعر وتسليط النور عليها ثم التصرف إزاءها تصرفًا حكيمًا وبناء.

ثالثًا: لا تتوقع مزيدًا من النوم، فقد عاش كثيرون على نوم أربع ساعات كل ليلة، وبالإضافة إلى هذه الساعات الأربع، فإن الاسترخاء في الفرش بلا قلق سيكون كافيًا.

رابعًا: إن كنت تميل إلى أن تظل مؤرقًا، فابق في فراشك مدة سبع إلى ثماني ساعات لا أكثر سواء غفوت أو لم تغف ولا تطل مكوثك بين الأغطية في الصباح، كما ينبغي ألا تنام أثناء النهار، وحاول أن تجهد نفسك في عمل يومي جيد، فبهذه الطريقة تستطيع أن تجلب لنفسك نومًا طبيعيًا عميقًا.

خامسًا: عود نفسك الثقة بأن النوم، والنوم العميق بالذات، هو من حقك إذا كان عقلك بكليته يرغب فيه وينشده. ولا تعتبر النوم سلعة غالية الثمن بعيدة المنال، بل اعتبره شيئًا طبيعيًا، بل أكثر الأمور طبيعية في هذا العالم.

وإذا صادف أنك أردت النوم فلم يستجب لك، فلا تقلق أو تتبرم، وإنما حاول الاسترخاء والراحة، وبعد أن تريح كل جزء من جسمك مع توجيه كل اهتمام ذهنك ونفسك نحو الاسترخاء والهدوء، عندئذ زاول هذه التمرينات البسيطة:

- وجه انتباهك إلى عينيك، ولاحظ أن هناك شيئًا من التوتر في جزء منهما، أرح هذا التوتر، وركز على هذه النقطة، واحصر همك فيها حتى تتأكد تمامًا من أن كل عضلة صغيرة في عينيك قد ارتاحت تمامًا.

- وجه اهتمامك هذه المرة إلى لسانك، وتأكد من أن الأسنان لا تضايقه، عامله كما لو أنك تعامل طفلاً صغيرًا ملفوفًا في مهده الصغير، وتأكد من أنه مرتاح وساكن تمامًا وبدون أدنى ضغط أو توتر، وأشعر نحوه بالعطف والحنو، والآن تشبه أنت به وهو في اطمئنانه وأمانه.

- عد باهتمامك إلى عينيك مرة أخرى، وضاعف من جديد ثقتك من عدم وجود أي توتر في أي منهما، وعندما تطمئن تمامًا، تحول إلى لسانك، وأعد الطريقة نفسها كالسابق!

سر على هذا المنوال: العينان فاللسان، العينان فاللسان، ولا شيء غير ذلك، حتى تغفو وتنام!

قال أحد المختصين في مثل هذه الأمور: إنه «من المستحيل أن تؤدي هذا التمرين كما يجب دون أن تغط في نوم عميق في دقيقتين».

ختامًا أرجو لك الليلة وكل ليلة نومًا هادئًا وأحلامًا وردية. ▒

المصدر

The Psychologist Magazine london

الكاتب

C.Edward Barker



عندما يكون الطفل مشروع (مجرم)!

ياسر عبدالكريم بكار* - الخبر

*طبيب نفسي

(أبو محمد) رجل وقور في الخمسينيات من عمره. جلس أمامي في العيادة وهو يحمل وجهًا حزينًا خطت هموم الدهر عليه حروفها. بدأ يحدثني عن ابنه ذي التسعة عشر عامًا. روى لي عشرات القصص عن أفعاله وسلوكه السيئ وعن الأذى الذي ألحقه بالآخرين، وعن المواقف المحرجة التي وضعه فيها مرات ومرات لدى جيرانه، وأساتذته - عندما كان طالبًا - وفي أقسام الشرطة وسجون الأحداث.

قصص غريبة وتفاصيل محزنة حتى بلغ به الحال أن يقول: (هل تعرف أبًا يتمنى موت ابنه.. يتمنى أن يخرج من هنا ليرى ابنه وقد صدمته سيارة في الطريق.. أنا هو ذلك الأب..!!) وسرت على خده دمعة شعرت بحرارتها. كنت أدرك تمامًا كيف يشعر هذا الأب لأني تعاملت كثيرًا مع مثل ابنه. فهم يبدون للوهلة الأولى أشخاصًا وديعين وأذكياء وجذابين. لكنك ما إن تكشف عن تاريخ حياتهم حتى ترى العجب. إذ يقومون بكل فعل يضر بالمجتمع، ويخالفون النظام في كل مناسبة، ويتحينون أي فرصة للقيام بأفعال لا أخلاقية. مثل هؤلاء تراهم بكثرة في السجون ومستشفيات علاج الإدمان. أما نحن في الطب النفسي فنصمهم بالشخصيات المضادة للمجتمع Antisocial Personality. هم يتسمون بالصفات التالية:

- الإخفاق في الانصياع لضوابط المجتمع وقوانينه.
- عدم احترام مشاعر الآخرين، وفقدان التعاطف مع ضحاياهم.
- الاعتماد على التضليل والمخادعة واستغلال الآخرين والكذب المتكرر للوصول لما يريدونه.
- الاندفاعية والطيش إلى حد التفريط بسلامتهم الشخصية وسلامة الناس من حولهم.

(كقيادة السيارة بأسلوب متهور، أو الإدمان على الكحول والمخدرات).

- سرعة الإحباط واللجوء المباشر للعنف والعدوانية وتبرير ذلك بأعذار مختلفة في كل مناسبة.
- يفتقدون الشعور بالذنب عند إيذائهم للآخرين، ولا يظهر أي نفع من العقوبة المنزلة بهم من أجل تغيير سلوكهم.

تخبرنا الإحصائيات العالمية أن ٣ من كل مئة رجل، وواحدة من كل مئة امرأة يعانون هذا الاضطراب في شخصيتهم. وفي الواقع أن هناك شخصيات عالمية كانت تحمل هذه السمات، وقد أوردوا العالم المهالك.

الحقيقة الهامة هنا التي جعلتني أجمع أوراقي للكتابة في هذا الموضوع هي أن هذه السمات لا تظهر على هؤلاء الأشخاص فجأة ومن دون سابق إنذار. بل يتم ملاحظتها منذ سنوات الطفولة المتأخرة (وأحيانًا المبكرة) وبدايات سنوات المراهقة. ولك أن تتخيل كم من الخسائر والمآسي التي يمكن تلافيها لو تم منح اهتمام حقيقي للوقاية من نشأة مثل هذا النمط من الشخصيات، والتدخل المبكر لمعالجتها والتخفيف من حدتها. ولذا أرجو منك عزيزي القارئ أن تتحمس لمتابعة هذه النقاط الهامة، التي قد تغير حياة شخص عزيز عليك.

أطفال أشقياء

يبدأ الأهل بملاحظة سلوكيات مستمرة ومتطورة

لـدى ابنـهـم في سـنـوات طفولته المتـأخـرة وبدايـة المراهقة (عـادة قبل سن الثالثة عشرة) تـدور حول العدوانية والتعدي على حقوق الآخرين ومن أهم هذه السلوكيات:

- الاعـتـداء على الناس، حيث يثيرون المشاكل والعراك، ويستخدمون الأدوات الحادة، والسرقة تحت التهديد، والاعتداء على من يصغرهم سنًا واستغلالهم كما لا تسلم الحيوانات من أذاهم.

- تخريب ممتلكات الآخرين كالسيارات، وأغراض المنزل، وزهور حديقة الجيران. ولا يتورعون عن إضمار الحرائق لإحـداث ضرر كبير. كما يشكو المدرسون من اعتدائهم على بقية الطلاب بأخذ حاجياتهم أو كسرها.

- الـكـذب المتكرر لـدفـع تهمة عـن أنفسهم أو توريط غيرهم. كما قد يقومون بالنشل من المحلات والتزوير.

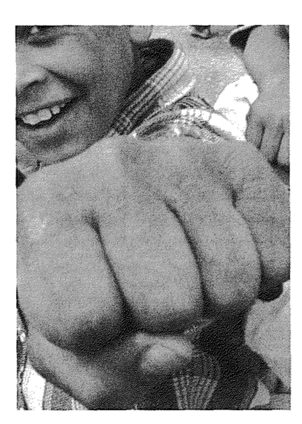
- عدم الالتزام بالقوانين المفروضة عليهم حيث يهربون من البيت أو يقضون الليل خارجه رغم منع آبائهم لهم. ويتكرر هروبهم من المدرسة والغياب عنها.

لماذا يصاب الأطفال بهذا السلوك؟

لا أحد يستطيع أن يحدد سببًا لاضطراب سلوك هؤلاء الأطفال. لكن العلماء وجدوا عبر الملاحظة أن هناك العديد من عوامل الخطورة التي قد تتفاعل سوية لظهور هذه الأعراض، مع الانتباه إلى أنه قد ينشأ هذا الاضطراب دون وجود هذه الأسباب:

اضطراب في الجهاز العصبي:

ظـهـرت دلائـل علمية عـلى أن بعض الأطـفـال (السيئين) يعانون آفة طفيفة في الدماغ. دعم هذه الفرضية مراقبة الأطفال الذين يعانون اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه (ADHD). وهو مرض دماغي يصيب الأطفال قبل سن السابعة. وجدت الـدراسـات أن ٦٠٪ مـن هـؤلاء الأطـفـال سيعانون اضطرابات سلوكية في أيام مراهقتهم. كما يتزايد لديهم احتمالية امتلاكهم لسمات الشخصية المضادة للمجتمع.



- أسباب جينية:

الجزء المتوارث من الشخصية نسميه (المزاج) Temperament. وهو رد فعل الطفل المعتاد للأحداث (عندما تركه الأم وحده مثلًا)، أو لوجوده مع الغرباء (الألفـة السريعة معهم أو القلق منهم)، ومستوى نشاطه العـام. وهـذا مـعـروف لـدى الأمـهـات، فهن أفضل من يخبرك كيف يتباين الأطفال منذ ولادتهم. فمنهم الصعب والسهل. أثبتت الدراسات وجود علاقة طفيفة بين (مزاجنا) الـذي نولد معه وسلوكنا في السنوات القادمة. لكن هذه العلاقة تكتسب أهمية عندما يفشل الأبوان في التعامل المناسب مع كل نمط من أمزجة أطفالهم، فالطفل (الصعب) الذي نخوض معه الصراعات دون صبر أو تفهم أو مساعدة للتكيف يكون أكثر عرضة لتطوير سلوك عدواني.

- أسباب تربوية:

ينشأ بعض الأطـفـال الأشقياء في أسـرة أشبه بنموذج لـ(مدرسة المشاغبين)! حيث تتسم هذه الأسرة بالسمات التالية:

- يتأرجح الـوالـدان في تعاملهم مع الأبـنـاء بين حالتين: الأولى هي الإهمال حيث تنقطع كل وسائل التواصل بينهم، وتختفي تعابير المحبة والاهتمام..

والثانية: حالة اللجوء إلى الضرب الشديد بشكل متكرر كردة فعل لأي خطأ أو هفوة، مما يشكل لدى الطفل نموذجًا حيًا للتعامل مع المشكلات والتحديات أي عبر العنف والاعتداء.

- يتميز الأبوان أيضًا في مثل هذه الأسر بتقلب المزاج، ولذا تكون العقوبة نتيجة الحالة المزاجية للأبوين في لحظة ارتكاب الخطأ، وليست موجهة لتهذيب فعل ما.

- تكثر في أسر هؤلاء الأطفال الأشقياء الخلافات بين الوالدين وتبعاتها من العنف والإساءة والطلاق. وفي دراسات علمية عديدة أظهرت أن الطلاق بحد ذاته إذا خلا من النزاعات أقل ضررًا من النزاعات اليومية بين الزوجين وهما تحت سقف واحد.

كيف ستسير الأمور؟

يبدي الأهل قلقًا بالغًا أمام هذه المشكلة. ستنتهي هذه الشقاوة أم لا؟ تدلنا الإحصائيات على أن أقل من نصف هؤلاء الأطفال سوف يحتفظون بهذه السلوكيات وتنشأ لديهم (شخصية مضادة للمجتمع) في سنوات عمرهم القادمة. وهناك عوامل خطورة لهذه النهاية المزعجة أهمها: البداية المبكرة للسلوك العدواني (في سن قبل المدرسة)، ملاحظة هذه السلوكيات في أكثر من مكان (البيت، المدرسة، الشارع،...)، تزايد شدة هذه الأعراض وكثرة تكرارها، وأخيرًا وجود صفات مماثلة لدى الأبوين أو أحدهما.

ماذا أفعل؟

يتفق جميع أطباء نفس الأطفال والمتخصصون في السلوك أن علاج مثل هذه الحالات يشكل تحديًا كبيرًا. ولاشك أن الاكتشاف المبكر وطلب المساعدة وتعاون الأهل تزيد من فرص التغلب على هذه السلوكيات، وتحمي الطفل من عواقب عدم علاجها. سأورد هنا أهم النصائح والإجراءات التي يُنصح بها الأهل لمساعدة ابنهم أو ابنتهم على تغيير سلوكهم، وهذا لا يُغني عن مراجعة الطبيب المختص:

- لابد من صرف اهتمام وجهد أكبر لمثل هذا الطفل. وتخيل لو أن أسرة رُزقت بطفل يعاني اضطرابًا خلقيًا، فمن الطبيعي أن ينال اهتمامًا أكثر من أشقائه الأصحاء.

- العديد من الأطفال الذين يعانون اضطراب السلوك هذا، يعانون أيضًا مشاكل نفسية أخرى أهمها اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه ADHD، واضطرابات المزاج، والقلق، واضطراب الشدة بعد الصدمة PTSD، وصعوبات التعلم وغيرها. وسيكون من أولويات الطبيب هنا هو علاج هذه الحالات المرافقة لأنها قد تكون المنبع الأساسي لاضطراب السلوك. كما لابد أن يُعرض الطفل على الطبيب للتأكد من خلوه من أي مرض عصبي أو صعوبة في السمع والبصر أو غيرها.

- المفتاح الأساسي في تغيير أي سلوك هو الاستخدام الحكيم لأسلوب الثواب والعقاب، وللأسف يقوم الآباء في معظم الأحيان - دون وعي - بتعزيز السلوكيات العدوانية وللطفل لا القضاء عليه! يحدث ذلك عندما نحرم الطفل من كل انتباه ورعاية إلى أن يقوم بفعل (شقي) وهنا نلتفت إليه، ونصرخ في وجهه. الرسالة التي نرسلها إلى الطفل حينها، (إذا أردت أن نهتم لأمرك فكن شقيًا)!. والصحيح أن نعزز في كل مناسبة التزام الطفل بالسلوك المناسب عبر الكلمات المشجعة واللمسات الرقيقة والهدايا المادية.

- نعتاد في عيادات الطب النفسي استخدام جدول (تعزيز السلوك) وهو عبارة عن جدول يومي يسعى إلى تغيير سلوك محدد، حيث يتم كتابته على رأس الجدول، ثم نستخدم ملصقات صغيرة تشبه (النجوم) تُلصق في كل مرة يقوم الطفل بفعل إيجابي. وعبر اتفاق مسبق، عندما يحقق الطفل عدد معين من (النجوم) مثلاً خمسة، عندها سيُمنح الفرصة لاختيار جائزته المفضلة (الذهاب إلى مطعم أو إلى مدينة الألعاب وهكذا).

- يجب ألا تُعطي اهتمام لأي سلوك سلبي. فقط اصرف انتباهك عنه كأن شيئًا لم يكن. وفي نفس الوقت أسرع في تعزيز أي سلوك إيجابي فورًا حتى لو كان الامتناع عن سلوك سلبي سابق. (مثلاً.. شوفوا حبيبي ما عاد يضرب أخوه) عندما يمتنع عن ذلك ولو لساعة واحدة، بدل (ليش ضربت أخوك).

ختامًا: لابد أن نتذكر أن عملية غرس سلوك جديد أمر معقد ويحتاج إلى العمل على أكثر من مستوى، ولفترة طويلة، وبمشاركة جميع أفراد الأسرة ولكنه أمر يستحق العناء.

ليس أمرًا مستحيلًا

اكتشاف المواهب في الكبر

ناصر محمد العمري - الباحة

يشيع في موروثنا الاجتماعي والثقافي العربي أن الموهبة إذا لم تستثمر في سن معينة فإن صاحبها لن يستطيع تحقيق تقدم يذكر. فالموهبة كالوميض تظهر، ثم لا تلبث أن تنطفئ!

في الحقيقة هذا الأمر (الشائع) غير صحيح تمامًا، فالموهبة لا تنطفئ وتختفي نهائيًا، لكنها تحتاج إلى مران طويل وثقة كبيرة وإصرار فيما لو اكتشفت في سن متأخرة. وفي قصص حياة كثير من الشخصيات ما يجعلني أؤكد أن من الممكن اكتشاف المواهب وتشجيعها وتطويرها حتى في سني العمر المتأخرة، فهنالك الكثير من الموهوبين الذين لم تتفتق قدراتهم إلا في سنوات متقدمة من العمر، مثل:

- «فينيسينت فان جوخ» اكتشف موهبته في الرسم وولعه الشديد بالفن في الثلاثين من العمر.

- «مانفرد كونشنز»، وصل لمنصب مدير تجاري بمرتب عال جدًا في الخامسة والثلاثين من عمره، وذلك بعدما استثارته الكثير من الأمور والمسائل المتعلقة بالطب، فترك على إثرها عمله في القطاع الصناعي، وأصبح في ٥ سنوات من كبار أساتذة وأطباء ومديري المستشفيات الكبرى.

- الطبيب الشهير «هلمهولتس» اهتم إلى جانب عمله في الطب بحقل الفيزياء. وبعد نجاحه في تزويد علوم الفيزياء والحرارة والاهتزاز بمعارف قيمة، اعتزل الطب وكرس نفسه لعلوم وأبحاث الفيزياء فقط، وقدم اكتشافات وإسهامات كبيرة يعزى لها التقدم الكبير الذي يشهده علم الفيزياء اليوم.

- الأديب العالمي «إرنست فيشر»، كان مدير مدرسة وقد اعتزل عمله حينما ذاعت كتبه ولاقت رواجًا كبيرًا في العالم أجمع.

- نون دينيسكن، صاحب فندق في سويسرا وغير مشهور إطلاقًا بهر العالم بفرضياته الحديثة حول زيارات لسكان كواكب أخرى إلى كوكبنا.

- «هاينريش شيلمان»، رجل أعمال ناجح تمكن من جمع ثروة كبيرة حتى سن الأربعين من عمره، وبعدها استطاع تحقيق ما كان يحلم به ويصبو إليه، فلقد تمكن من تمويل حملات استكشافية عن الآثار وتسفيرها وخاض بنفسه التجربة ودخل التاريخ كمكتشف للمدينة الشهيرة ذات الطابع التاريخ الأثري التي تدعى «تروبا».

هؤلاء لم يقتلوا أمانيهم في أعماقهم، إنما صنعوا ما يلزم من وقت لتحقيق أمانيهم. لقد آمنوا بقدرتهم على التميز وأزاحوا الشكوك وثاروا على المعتقدات البالية التي تعشش الأذهان وتقتل الطموح.

إن أصحاب القدرات الخارقة والخاصة هم أقدر الناس مقدرة على تحقيق ذواتهم. ولكن هذه القدارات تتعلق بالإصرار وبذل الجهد اللازم وتحطيم دائرة المألوف والحدود الدنيا الضيقة والأنماط الحياتية المؤثرة للراحة.

ومن المؤسف أن معظمنا ليس على دراية بما هو قادر عليه لأننا نقبل (فقط) ما يتوقعه منا الآخرون، ومن ثم نطمس في أعماقنا أفضل ما في دواخلنا من قدرات!

لو فعل دينيسكن ما كان يتوقعه من «الآخرون» فقط لما ذاعت شهرته وشهرة كتبه وفرضياته بين بلايين القراء في العالم.

وكذلك لو كان «شيلمان» يجلس فقط أمام الكتب الروتينية اليومية الخاصة بالمكاتب، ليبحث فقط عن السبيل لنجاح أعماله التجارية (وهذا هو ما يتوقعه منه الناس) به -لما توصل لاكتشاف (تروبا) وما تحويه من آثار وتحف قيمة أبهرت العالم.

كثير من معارفنا لديهم قدرات جيدة نعرفها، لكنهم يقتلونها بالكثير من الحجج والأعذار الواهية، بوضعهم قائمة طويلة من الصعوبات التي تنتظرهم حتى قبل بدء التجربة ذاتها. ورغم إيماننا بأن الصعوبات موجودة وكثيرة، لكن يجب ألا نجعلها هي التي تتحكم في مسار حياتنا. فالمعروف عمليًا أن تجاوز العقبات

سهل جدًا متى غيرنا الاستراتيجيات والطرق والأساليب التي نسلكها وصولاً للهدف الذي ننشد. وهنا أود تأكيد حقيقة هي أن الأعذار أكثر من أن نعد، وهي أسهل شيء يمكننا تقديمه رغم أنها تستهلك كثيرًا من أوقاتنا الثمينة! أعتقد أن من أكثر الأعذار في مجتمعاتنا تكون من قبيل: «عائلتي أهم من أي أمر آخر وتأخذ الكثير من وقتي، الحظ السيء يلازمني، لا أملك الموهبة، الواسطة هي أقرب الطرق وأنا لا أملكها».

وهناك أمثلة شهيرة لأناس ناجحين كان لديهم حجج مقنعة للرضا بالواقع، لكنهم تجاهلوها وشطبوا مفردة الفشل من حياتهم وتسلحوا بالصبر والمثابرة والإصرار العجيب، فكان هو ما يميزهم، ومنهم:

-«فيرنارد شو» الذي زار المدرسة خمس سنوات فقط، ثم عمل صرافًا، ثم استلم بعدها أعمالاً في الكتابة رفضت دور النشر الإنكليزية والأمريكية نشر أول خمس روايات له، لم يستسلم ولم يتوقف، وبعد سنوات جاءت



النتيجة كما يتمناها وأصبح أديبًا شهيرًا وحاز جائزة نوبل للآداب.

- «ديموستينيس» كان يتلعثم دومًا في كلامه قبل أن يصبح من خلال التدريب الشاق المتواصل الخطيب الأكثر شهرة في اليونان القديمة!

- «يوليوس قيصر» كان ذا مظهر يوحي بالضعف، ومع ذلك أصبح الفارس والمقاتل والسباح الأفضل في جيشه الجرار، والرجل الأول بلا منازع في الجمهورية الرومانية.

-أما «نابليون بونابرت»، أنهى دراسته الأكاديمية وكانت آراء الكثيرين من رؤسائه تتفق على أنه مجرد ضابط عسكري عادي، لكنه عمل بجدية ولم يلتفت كثيرًا لتقارير مسؤوليه، فدرس خطط المعارك لأشهر القادة المحاربين، وكان ينام أربع ساعات فقط، حتى أصبح بعدها من أشهر القادة العسكريين في التاريخ.

-أحد الرسامين ورجال الطباعة الألمانين خسر ذراعيه خلال الحرب العالمية لكن حماسه للرسم كان كبيرًا جدًا فلم يتوقف وأصبح يتعلم الرسم بواسطة فمه، وبعد فترة من العمل الشاق والتدريب أتقن الرسم بالفم، والأعظم من ذلك أن أفضل لوحاته لدى نقاد الرسم تلك التي رسمها بالفم.

لقد كانت أمام معظم المشاهير الناجحين أسباب كافية لتوقفهم عن المضي في رحلة التحدي لكنهم أبوا أن يستسلموا لها، وشقوا طريقهم بنجاح فكان لهم ما أرادوا. فهؤلاء لم يتخذوا من العوائق ذريعة لدعم أعذارهم، بل على العكس تفاعلوا معها وحولوها إلى عامل مساعد نحو النجاح.

قد أكون هنا بائع أمل في نظر القارئ الكريم، ولكن لماذا لا أبيع الأمل إذا كان هو النهج الصحيح والطريقة العظيمة والوصفة السحرية للتسلح بالثقة ورفع الروح المعنوية وعلو الهمة والطموح.

إن المستحيل في قاموس العظماء هو التوقف عن المحاولة، أما الفشل فلا وجود له.■

المراجع:
- التدريب نحو النجاح للوصول إلى أهداف الشخصية والمهنية «هاينز رايبورس» ترجمة: سامر نصري.
- الموقع الإلكتروني: http:/www.altoobad.com مقال محمد الشدوي «صورة من حياة المشاهير».

اكتشاف المواهب في الكبر



حبر سائل يتدفق لآخر قطرة

خال من الزايلين والتليونين



الضغاط

Pentel®

البرنامج الأمريكي «الاتحاد من أجل أجيال أصحاء» . .

المدارس تحاصر السمنة

د.محمد الرويلي* - الرياض

* استشاري طب الأسرة

في ٢٠ مايو ٢٠٠٥م تم توقيع مبادرة مشتركة بين مؤسسة «بيل كلينتون الخيرية» و«جمعية القلب الأمريكية» بهدف الاتحاد لمكافحة والحد من انتشار السمنة بالمدارس الأمريكية من خلال محاور أهمها: الانتشار الإعلامي، وتثقيف وزيادة وعي المجتمع، وتشجيع الطلبة على الممارسة الصحية، وزيادة الحركة والنشاط.

هذه المبادرة سوف توفر الموارد اللازمة لزيادة سلطة وقوة الأطفال والعائلات ليكونوا أعضاء فاعلين في مجتمعاتهم بواسطة «باقات إعلامية» تساعد على الاهتمام بالأنشطة، والفعاليات، وإجراء الدعم المنظم. وقد صرح الرئيس «كلينتون» بعد توقيع هذه المبادرة بقوله: «أنا أنظر إلى الاستمرار في تعاملنا سويًا مع جمعية القلب الأمريكية لمحاربة انتشار السمنة في الأطفال. هذا الموضوع (السمنة) قريب إلي فقد عانيت منه منذ طفولتي، حيث كنت سمينًا وآثر في بقية حياتي. فبعد إجرائي لعملية القلب الأخيرة (C A B G) عزمت على تطوير برنامج للمراهقين والشباب حتى يعلموا بمخاطر التغذية غير الصحية، فلا ينشؤون على عادات وسلوكيات حياتية خاطئة. على المراهقين والشباب أن يتعلموا أن هناك خيارات متاحة للأكل السليم وممارسة الرياضة. إن هذا الاتحاد يهدف إلى أن نظهر ونبرز موضوع سمنة الأطفال إلى مقدمة أولوياتنا الصحية، حتى نحافظ على شباب أمريكا لكي يؤسسوا بأنفسهم طريق العيش الصحي السليم». فيما صرح رئيس جميعة القلب الأمريكية الدكتور «روبرت إكل» بقوله: «إن علينا أن نجعل هذا الموضوع هدف الأطفال - كل الأطفال وليس السمان فقط - حتى يفكروا هم في خلق الحلول الملائمة لأنفسهم. إننا بحاجة لدعم الأطفال لنساعدهم على الخيار السليم، لأن ذلك الخيار سيجعلهم يجرون أسرع، ويقفزون أعلى، ويفكرون بطريقة أذكى، ليس لأن ثلة من الكبار أمثالنا قالوا لهم: إن ذلك جيد في حقهم».

هذا الاتحاد يأمل في إشعال فتيل التغيير، والبدء بالتقليل من الارتفاع السريع لمعدلات السمنة لدى الأطفال وذلك من خلال مجالات عدة:

❖ المدارس

في الولايات المتحدة الأمريكية يتوجه يوميًا ٥٣ مليونًا (ما بين طالب ومعلم وإداري) إلى المدارس. أي أن خُمس المجتمع سوف يُمضي في المدارس ٣٠ ساعة أسبوعيًا (٦ ساعات يوميًا خلال ٥ أيام)، لذا فالمدارس هي وسيلة قوية ومؤثرة لتشكيل الصحة والثقافة الصحية السليمة للمجتمع.

في هذه المدارس يوجد ٢٠٪ من الأطفال لديهم زيادة في الوزن فوق المعدل الطبيعي. والطلاب لديهم فرص ضئيلة محدودة لممارسة الرياضة واللعب بسبب ازدحام المنهج التعليمي الذي طرحت منه العناية بالصحة والبدن! أضف إلى ذلك انتشار الحلويات والمشروبات الغازية والأغذية غير الصحية بالمقاصف المدرسية مما يجعل من الصعوبة على كل طفل أن يأكل بشكل صحي. كذلك لا يجد المدرسون والموظفون دعمًا لممارسة حياة صحية لكي يكونوا قدوة صحيحة لطلابهم.

إن برنامج «الاتحاد من أجل أجيال أصحاء» يهدف إلى دعم برنامج الصحة المدرسية «SHP» وإلى توفير وسائل حقيقية وحلول للمدارس لتصبح أماكن صحية للطلبة والمدرسين دون أي أعباء مالية على الوزارة. فلقد أطلق الاتحاد هذا البرنامج بدعم مالي من «مؤسسة روبر وود جنسون» في فبراير ٢٠٠٦م. وحتى هذا الشهر انضم إلى هذا البرنامج ٢٨٥ مدرسة. ومن عناصره الأساسية:

- زيادة الفرص المتاحة للطلاب للتدريب وممارسة النشاط البدني.
- نشر الأغذية الصحية والمرطبات أو المشروبات الصحية في أجهزة التوزيع المدرسية.
- وضع موارد ووسائل من أجل تعزيز صحة المدرسين والموظفين بالمدارس لجعلهم قدوة صحية ومثالاً يحتذى به في الرشاقة والرياضة.

❖ الصناعة

يسعى الاتحاد إلى التأثير على المطاعم و«الكفتريات» وشركات الأغذية لإيجاد بدئل صحية. لذلك عمل على وضع معايير للمشروبات المدرسية كونت بالتعاون مع شركات: «كادبري شويبرز»، «كوكا كولا»، «بيبسي كولا»، واتحاد المرطبات الأمريكية. وهو أول اتفاق من نوعه مما سينعكس إيجابًا على صحة ٣٥ مليون طالب في أمريكا. هذه المعايير طورت لتخدم هدف الانتقال السريع نحو مرطبات أقل سعرات حرارية «دايت» يستهلكها الأطفال من خلال اليوم الدراسي الطويل، وفق اتفاقية صممت حسب المراحل الدراسية:

يسعى الاتحاد إلى التأثير على المطاعم و«الكفتريات» وشركات الأغذية لإيجاد بدئل صحية. لذلك عمل على وضع معايير للمشروبات المدرسية كونت بالتعاون مع شركات: «كادبري شويبرز»، «كوكا كولا»، «بيبسي كولا»، واتحاد المرطبات الأمريكية. وهو أول اتفاق من نوعه مما سينعكس إيجابًا على صحة ٣٥ مليون طالب في أمريكا

المرحلة الابتدائية:

- توفير قوارير المياه المعدنية.
- العبوات مقدارها ٢٤٠ملم (٨ أونس من الحليب أو العصير الصافي ١٠٠٪).
- الحليب يكون قليل الدسم أو منزوعه بما لا يزيد عن ١٥٠ سعرة حرارية، أما العصير ١٠٠٪ مركز بدون سكر ولا يزيد عن ١٢٠ سعرة حرارية.

المرحلة المتوسطة:

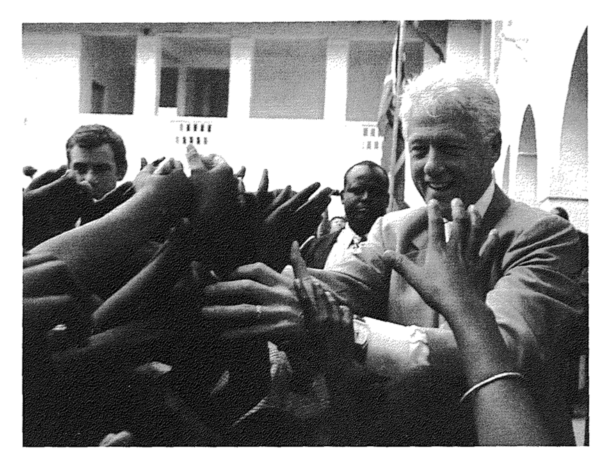
- نفس المتطلبات في المرحلة الابتدائية ولكن بزيادة في حجم عبوة العصير والحليب إلى ٣٠٠ ملم.

المرحلة الثانوية:

- توفير قوارير المياه المعدنية.
- المرطبات «دايت» لا يزيد عن ١٠ سعرات حرارية.
- الحليب والعصير تزاد حجم العبوة إلى ٣٦٠ ملم.
- الحليب قليل الدسم أو منزوعه بما لا يزيد ١٥٠ سعرة حرارية لكل ٢٤٠ ملم.
- العصير لا يزيد عن ١٢٠ سعرة حرارية.
- يجب أن تحتوي المرطبات على ٥٠٪ ماء.

ولكي يساعد الاتحاد المدارس للوصول إلى أهدافها الصحية فإنه:

- يعمل كحلقة وصل بين المدارس والشركات لتسهيل الاتفاقيات التي تعود بالنفع على جميع الأطراف.
- يوحد القوة الشرائية من خلال جمع مجموعة مدارس ليعطيها قوة تفاوضية أكبر وأسعار أرخص.
- يوفر المعلومة عن المنتجات الصحية والموزع المثالي. وفي نفس الوقت يوفر المعلومات للمصانع الأسواق المستهدفة لتطوير وسائل التوزيع.
- يساعد المدارس بجدية لتسويق البدائل الغذائية والمشروبات الصحية للحفاظ على الإيرادات المالية للمدارس من الانخفاض في حال منع البدائل غير الصحية.
- يربط المدارس بالمتبرعين الذين سيشاركون من خلال برنامجها لبناء ملاعب بالمدارس وتوفير المستلزمات الرياضية.



❖ **الآباء**

ويتمثل دورهم في:

- تحريض الأطفال وتحفيزهم لكي يكونوا مسؤولين عن صحتهم ويأخذوا زمام المسؤولية عن صحتهم.

- توفير الوسائل والمعدات التي تساعد على تشخيص أحسن ومعالجة ووقاية من السمنة.

- إبعاد الأطفال عن الوجبات السريعة والخفيفة (غير الصحية) والمشروبات الغازية التي تحيط بهم من جميع الاتجاهات.

- صرفهم عن إدمان ألعاب الكمبيوتر والتلفزيون بإيجاد أماكن مناسبة لهم للعب وممارسة الرياضة.

- تحول الآباء إلى قدوة صالحة في التغذية وفي ممارسة الرياضة.

❖ **الممارسون الصحيون**

لقد استنتج الخبراء أن سمنة الأطفال يجب أن ينظر إليها كمشكلة اجتماعية تتفاعل وتتأثر بالوسط المحيط والسلوك الاجتماعي أكثر من النظر إليها كمشكلة أو مرض لشخص معين فقط. من أجل هذا فإن المتخصصين الصحيين يلعبون دورًا مهمًا لتعزيز السلوك الصحي للأطفال. لقد أوجد «الاتحاد من أجل أجيال أصحاء» مجموعة من الخبراء ليكونوا مرجعًا نحو الاستراتيجية العامة والعمل مع المؤسسات الطبية لزيادة الوعي من خلال برامج التعليم الطبي المستمر لتشخيص ومعالجة السمنة الموجهة لأطباء الأطفال والصحة المدرسية.

متلازمة الاستقلاب

يمكن تشبيه كل ما وصلنا إليه من تقدم علمي ومادي في مجال الصحة بسفينة الـ«تايتانك» القوية العملاقة التي تمخر البحر دون أن تتحسب لجبل الجليد في وسط المحيط! ربان هذه السفينة جميع المسؤولين عن التخطيط للخدمات الصحية.

إن النمط الحضاري السائد الآن في معظم دول العالم، هو النظام الغربي «western life style» الذي وصل إلينا عبر بوابة العولمة أو الحضارة الصديقة. وهو نظام يرتكز على أمرين:

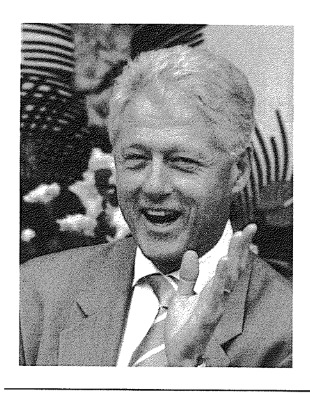
- النمط الغذائي الحديث: ومن علاماته انتشار الوجبات الغذائية الغنية بالسكريات، والأغذية ذات

الدهون المشبعة.

- النمط الحياتي الكسول: ويظهر في قلة الحركة حيث ساعد على تفشيه وجود وسائل المواصلات الحديثة والتلفزيونات والكمبيوتر وكل ما له بها من صلة في مجال الترفيه (البلايستيشن وجيم بوي وغيرها).

إن انتشار هذا النمط الحضاري (غير الصحي) أدى إلى بروز ارتفاع في معدلات زيادة الوزن (السمنة) في العالم، وإلى تغيرات جوهرية في مجتمعاتنا. ولكن للأسف صورة هذا الخطر، مازالت أقل وضوحًا في الوقت الحالي.

إن دور السمنة في اعتلال الصحة لدى جميع الأعمار أصبح ظاهرًا للعيان منذ سنوات في الدول المتقدمة (كالولايات المتحدة الأمريكية).



نسبة السمنة بين الأطفال في السعودية حوالي ١٨٪

د. علي إبراهيم الفرحان * - الرياض

انطلاقًا من حرص الدول المختلفة على شبابها الذين هم عماد الأمم قام الرئيس الأسبق (بيل كلنتون) في ٢٠/٥/٢٠٠٥م بمبادرة مهمة جدًا وهي مبادرة الاتحاد من أجل جيل صحي (Alliance for Healthier Generation). وهي مبادرة تحمل بعد نظر كبير جدًا، حيث إن نسبة السمنة قد وصلت إلى نسبة عالية في الولايات المتحدة بين الرجال والنساء وكذلك الأطفال، والملاحظ هناك أن هذا «الوباء» قد انتشر حتى بين الأطفال في سن ما قبل الدراسة بين ٢ – ٤ سنوات، لذا تم طرح هذه المبادرة وهي باختصار مبادرة بين مؤسسة كلنتون الخيرية وجمعية القلب الأمريكية تستهدف توحيد القوى لمكافحة السمنة والحد من انتشارها وذلك من خلال علاج جذور المشكلة مبكرًا من خلال المدارس، وهو توجه باعتقادي صائب جدًا وواقعي.

تعاملت مبادرة مكافحة السمنة بين الأطفال من خلال عدة محاور مثل:

- المحور العلاجي عن طريق استخدام وسائل الإعلام المقروءة والمرئية والمسموعة.
- زيادة وعي المجتمع الكبير والأسرة على وجه الخصوص بمخاطر السمنة.
- تشجيع الطلاب والطالبات على الغذاء الصحي.
- التشجيع على زيادة الحركة والنشاط.

هذه المبادرة ستساعد على زيادة قدرة الطلاب على السيطرة على مصائرهم بأنفسهم والقيام بما ينفعهم بدلاً من الاعتماد على الغير.

استهدفت هذه المبادرة جهات معينة مثل:

- المؤسسات التعليمية كالمدارس والمعاهد وغيرها للتعامل مع المشكلة في وقت مبكر جدًا خلال سني الدراسة.
- مصانع الأغذية الجاهزة والمشروبات الغازية ومطاعم الأكل السريع وغيرها.

* استشاري طب الأسرة

فقد أسمى علماء الصحة مراحل تطور الأمراض المزمنة بـ«متلازمة الاستقلاب». وهي مرحلة ما قبل الإصابة النهائية بمرض السكري الذي يعد أول وأهم عناصر الخطورة للأمراض القلبية الوعائية. سوف أستعمل تشبيهاً من الواقع للوصول إلى شرح ظاهرة «متلازمة الاستقلاب» يتمثل في قطار ينطلق إلى مدينة السكري. ثمن أول تذكرة يحجزها الإنسان (مرغمًا للأسف). هذا القطار هو السمنة. وبالذات زيادة محيط الخصر (أو البطن). عند الرجال ٩٢ سم أو ٣٨ (حسب مقاس البنطال). وعند المرأة ٨٠ سم أو ٣٢ (حسب مقاس الوسط). وإذا ما تصادف بعد ركوب الشخص السمين القطار أن أصيب بارتفاع في ضغط الدم وزيادة في الكوليسترول «L D L» أو نقص الكوليسترول الحميد «H D L» بارتفاع مستوى سكر الدم بعد الصيام إلى فوق ١٠٠ ملجم «I F G»، فإن التذكرة ترقى وتصبح تذكرة بالطائرة المتوجهة إلى مدينة مرض السكري!

إن مجتمعاتنا تنجرف نحو اكتساب عوامل الخطورة للأمراض القلبية والوعائية (الجلطة القلبية، السكري، السكتة الدماغية، وغيرها). فكل التقارير الدولية تشير إلى زيادة أعداد المصابين في أمراض القلب والسكري، ٧٠٪ منهم يعيشون بالدول النامية، مما يعني ببساطة وألم زيادة العبء المادي على فاتورة الاقتصاديات الصحية لدولنا. هذه الاقتصاديات ستغرق إن لم نتفاداها. ومن هنا يظهر لنا جليًا أهمية استثمار مبادرة الاتحاد من أجل أجيال أصحاء».

❖ الأطفال من الفئات العمرية ما قبل عمر المدرسة وذلك من خلال استهدافهم واستهداف أولياء أمورهم والتشجيع على الرضاعة الطبيعية للأمهات.

❖ الممارسين الصحيين وذلك من خلال تشجيعهم على التعامل مع هذه المشكلة خصوصًا أطباء العائلة وأطباء الوحدات المدرسية المختلفة.

وقد تم وضع برنامج موحد وذلك من خلال وضع «برنامج المدارس الصحية» (Healthy School Program).

❖ التركيز على التغذية السليمة للأطفال من خلال عرض أكل صحي بالمقاصف المدرسية.

❖ زيادة جرعات الطلاب من التمارين والألعاب الرياضية.

❖ الحفاظ على صحة المعلمين والموظفين من خلال جعلهم قدوة لتلاميذهم وذلك من خلال الاهتمام بصحتهم والحفاظ على أوزانهم بصورة طبيعية.

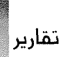
تم الاتفاق مع شركات ومؤسسات المشروبات الغازية وغيرها من مؤسسات المشروبات وذلك للمساعدة على تخفيف السعرات الحرارية في المشروبات وتقليل كمية المشروبات للحد من انتشار السمنة.

❖ توفير مشروبات أخرى صحية مثل العصائر والحليب وقوارير مياه معدنية كبديل مقبول للمشروبات الغازية.

أخيرًا علينا الاعتراف بأن الوصول إلى هذه الغاية من الأهداف صعبة إلا أن النتائج المرجوة كبيرة جدًا، والغاية تبرر الوسيلة.

لقد وصلت نسبة السمنة بين الأطفال في المملكة العربية السعودية إلى حوالي ١٨٪.

وهناك واجب كبير على أعناقنا كل في مجاله لمكافحة هذا الوباء الخطير الذي هو سبب معظم الأمراض المزمنة مثل السكر والذبحات الصدرية والربو وغيره. المبادرة الأمريكية مبادرة اختيارية شاركت فيها الشركات والمؤسسات، حيث قدمت المصلحة العامة على الخاصة، ولم يكن للدولة أي تدخل فيها. وهو نداء لنا جميعًا في جميع القطاعات للنهوض سريعًا لمكافحة هذا الوباء. أول الواجبات هو عقد ندوة وطنية للخروج بتوصيات عامة وتبني هذه المبادرة مع تعديلها قليلاً لتناسب وضعنا الصحي والاجتماعي، وبلدنا ولله الحمد غني برجاله القادرين على تقديم مبادرة شبيهة لرعاية النشء الجديد.



القراءة في إسبانيا

كم كتابًا قرأت هذا العام؟

جمال عقيفي - مصر

نُشرت دراسة في إسبانيا عن عادات القراءة وشراء الكتب، ولماذا يقرأ الناس؟ ولماذا لا يقرؤون؟ وما دوافع القراءة؟ ومعدل الحضور للمكتبات العامة وأكثر الكتب شراء خلال عام ٢٠٠٥م، وغير ذلك من الأمور المتصلة بموضوع «القراءة». ولأهمية الموضوع تبنت «المعرفة» ترجمة هذه الدراسة للإفادة منها في عالمنا العربي.

قام بالدراسة مؤسسة «بريثيسا» للأبحاث، بتكليف من «اتحاد نقابات المحررين الإسبان» بالتعاون مع «الإدارة العامة للكتاب والأرشيفات والمكتبات» بوزارة الثقافة.

الهدف الرئيس من الدراسة - (كما يظهر من عنوانها) هو معرفة وتحليل سلوكيات الإسبان في القراءة وشراء الكتب، علاوة على عادات أخرى ثقافية ومتعلقة بأوقات الفراغ.

قاست الدراسة نشاط القراءة عن طريق ٣ مؤشرات رئيسية:

١ - نسبة القراء الدائمين وقراء المناسبات.

٢ - عدد الكتب المقروءة في السنة الماضية.

٣ - عدد ساعات القراءة أسبوعيًا.

والملاحظة الرئيسة التي ظهرت في السنوات الأخيرة (بناء على المؤشرات السابقة) هي زيادة نشاط القراءة في إسبانيا، ووجود اختلافات هامة بين المجموعات السكانية تعتمد على عوامل مثل: الجنس، عمر المجموعة، الوظيفة... إلخ.

كذلك بحثت الدراسة موضوع شراء الكتب، وأكثر الكتب شراء، وأماكن الشراء... وتطور ذلك، مع نسبة الحضور إلى المكتبات حيث ظهر أنها لم تزدد في الأعوام الأخيرة.

وبينت الدراسة كذلك «لماذا لا يقرأ الناس؟» وعللت سبب نقص معدل القراءة، فجاء في المقام الأول «عدم توفر وقت كاف» أو تفضيل أنشطة أخرى، وهناك أسباب أخرى مثل عدم التعود، أو عدم محبة القراءة، أو أنه توجد أسباب قوية تجعل القراءة أمرًا صعبًا (مثل ضعف النظر، أو عدم القدرة على القراءة).

السمات الفنية ومنهج الدراسة

تمت هذه الدراسة عن طريق تصميم قائمة أسئلة مكونة من (٧٢) سؤالاً محددًا، تغطي المعلومة المطلوبة من قبل «اتحاد نقابات المحررين الإسبان» بالإضافة إلى المظاهر الاجتماعية الديموغرافية لعينة البحث، وكان منهج الدراسة كما يلي:

- جمع المعلومات: عن طريق مقابلات تليفونية.

- ميدان البحث: شريحة روعي فيها أمران:

١ - أفراد من سن ١٤ سنة فأكثر، ومقيمون في إسبانيا. وهذه الشريحة يبلغ عددها (٣٧,٠٠٢,٠٥٠) شخصًا طبقًا لبيانات «الأحوال المدنية» في ١ يناير ٢٠٠٣م.

٢ - أفراد من سن ١٤ فأكثر. مقيمون في منازل عائلية في إسبانيا، ويقرؤون بحد أدنى مرة شهريًا.

شرائح القراء

عند تحليل بيانات السكان عمومًا، بناءً على السؤال الرئيس: هل أنت معتاد القراءة في وقت الفراغ؟ ظهرت الشرائح التالية:

- قراء دائمون (بشكل أسبوعي): وهم (٤١,١٪) من المجموع الكلي، وهم يقرؤون مرة أو مرتين أسبوعيًا كحد أدنى.

٢ - قراء مناسبات وهم (٥٢,٢٪) ويقرؤون مرة شهريًا.

٣ - قراء كُلِّيون: وهم الذين يقرؤون كحد أدنى مرة كل ٣ أشهر (٥٧,١٪).

٤ - أفراد لا يقرؤون: وهم الذين لا يكادون يقرؤون شيئًا.

٥ - المشترون: وهم الذين اشتروا كتبًا في الاثني

عشر شهرًا الأخيرة. وتبلغ نسبتهم (٥٦,٣٪) من المجموع الكلي.

تحليل النتائج

ويتضح أن أقل من الربع بقليل (٢٤,٢٪) من عينة البحث (١٤ سنة فأكثر) يقرؤون كل الأيام أو غالب الأيام في وقت الفراغ. بينما نسبة (١٦,٩٪) يقرؤون مرتين أو مرة أسبوعيًا. وفي المقابل (٢٧,٩٪) لا يقرؤون إطلاقًا، و(١٥٪) تقريبًا لا شيء.

وإذا حددنا المجموعات في شريحتين:

الأولى: «الدائمون» وهم الذين يقرؤون على الأقل مرة أسبوعيًا.

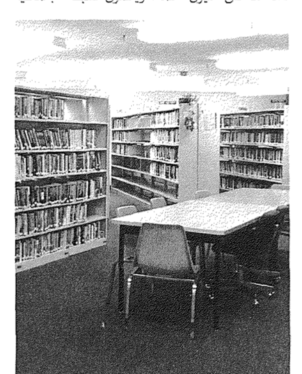
والثانية: «قراء المناسبات» أي الذين يقرؤون مرة شهريًا أو كل ٣ أشهر.

يتبين أن الأولى تمثل (٤١,١٪) من المجموع، بينما الثانية تمثل (١٦٪). وبذلك تكون نسبة من لا يقرأ أو لا يكاد يقرأ (٤٢,٩٪).

نوعية القراءة

يتبين من نتائج البحث ثلاثة تصنيفات للقراء حسب معدل القراءة وهي:

- القراء الدائمون: توجد النسبة العظمى منهم في الشباب بين (١٤) و(٢٤) سنة. وهم في المرحلة الثانوية أو الجامعية، وهم طلبة يقيمون في محافظات يزيد تعدادها عن مليون نسمة، وينتمون لطبقة اجتماعية



عالية أو متوسطة إلى عالية.

- قراء المناسبات: وأعمارهم إلى (٤٤) سنة ومستواهم الدراسي ثانوي أو هم طلبة.

- الذين لا يقرؤون: وأعمارهم من (٥٥) سنة فأكثر، ومستواهم الدراسي ابتدائي أو أقل، أو من فئة ربات البيوت، أو المتقاعدين، ويقيمون في محافظات بها (٥٠) ألف نسمة فأقل، وينتمون لطبقة اجتماعية متوسطة الانخفاض إلى منخفضة.

كذلك تظهر النتائج التالية:

١ -(٥٨,٨٪) من النساء صرحوا بأنهم يقرؤون مقابل (٥٥,٣٪) من الرجال. تقريبًا (١٦٪) من الرجال والنساء على السواء هم «قراء مناسبات» أي يقرؤون مرة كل ٣ أشهر أو أقل. ومن لا يقرأ من الرجال يمثلون (٤٤,٧٪) مقابل (٤١,٢٪) من النساء.

٢ - معدل ساعات القراءة للقراء (الأسبوعيين) أظهر نتيجة طريفة، فبالرغم من زيادة عدد النساء القارئات عن الرجال فإن معدل الساعات متساوٍ للفريقين.

٣ - معدل ساعات القراءة أسبوعيًا في إسبانيا (٥,٤) ساعة، وهو متساوٍ عند الرجال والنساء.

٤ - مؤشر العمر يؤكد أن النسبة الكبرى للقراء في شريحة الشبان، وأنها تقل مع زيادة العمر.

٥ - الاتجاه النزولي لنسبة القراءة مع تقدم العمر يتغير عندما نتحدث عن الساعات الأسبوعية المخصصة للقراءة، التي يزداد معدلها مع العمر.

فمعدل (٥,٤) ساعة أسبوعية يزداد بداية من عمر ٣٥ سنة.

عدد الكتب المقروؤة سنويًا

عدد الكتب المقروءة في سنة يشكل مؤشرًا موضوعيًا لقراء الكتب. ففي العام الأخير قرأ (كتابًا ما) مَنْ نسبتهم (٦١,٩٪) من عينة البحث من سن ١٤ سنة فأكثر وفي المقابل (في عام ٢٠٠٤م كانت النسبة ٥٩,٤٪).

وكان معدل قراءة الكتب لمن قرؤوا (٨) كتب. أما بين من صرحوا أنهم يقرؤون تقريبًا يوميًا فقد ارتفع المعدل إلى (١٣) كتابًا في السنة. كذلك يلحظ أن نسبة (٤٢,٩٪) وهم الذين لم يقرؤوا إطلاقًا أو كادوا - هي قريبة من نسبة (٤٤,٢٪) وهم الذين قرؤوا كتابًا واحدًا أو لا شيء في العام الأخير.

تقسيم القراء حسب كثافة القراءة

يمكن تمييز ثلاثة قطاعات من القراء حسب عدد ما قرؤوه من كتب خلال العام.

ويتضح أن (١٤,٤٪) من القراء (الذين يقرؤون ١٣ كتابًا أو أكثر) قد قرؤوا ما نسبته (٤٦,٤٪) من مجموع الكتب المقروءة.

وفي المقابل، قرأ (٤٥,٣٪) من القراء فقط ما نسبته (١٦,١٪) من الكتب.

مادة آخر كتاب قُرئ

يقرأ الإسبان في الغالب الكتب الأدبية، يلي ذلك في الأهمية الكتب المتعلقة بموضوع الإنسانيات والعلوم الاجتماعية بنسبة (١٠,٨٪). ثم الكتب العملية بنسبة (٣,٧٪) ثم كتاب الأطفال والكتب الشبابية بنسبة (٣,٤٪).

وقد حظيت الرواية والقصة من بين الأشكال الأدبية بالنصيب الأعلى (٩٠,٥٪)، وكانت نسبة الكتب المقالية (٦٪).

وكانت أكثر أنواع الروايات التي حازت إعجاب القراء روايات المؤامرات والغموض (٤٣,٧٪) والروايات التاريخية (٤٢,١٪). يلي ذلك روايات المغامرات (٣١٪). أما الأنواع الأخرى مثل الروايات الرومانسية فكانت نسبتها (٣٤,٢٪)، وروايات الرعب (٢٥,٩٪)، والخيال العلمي (٢١,٤٪).

دوافع القراءة

مثل الأعوام السابقة كانت القراءة بهدف التسلية هي السبب الرئيس بنسبة (٩٠,٤٪). ومن باقي الأسباب لوحظ أن القراءة بهدف الدراسة حازت نسبة (٧,٤٪).

ومن الملاحظات أن (٦٨,٣٪) من الطلبة كان دافع القراءة لديهم التسلية بينما (٣٢,٣٪) كان بهدف الدراسة.

ويمكن ملاحظة أن شريحة واسعة تحب تخصيص وقت أطول لقراءة الكتب. هذا ينطبق على النساء والأشخاص من سن ٢٥ إلى ٥٤.

القراءة في الإجازات

تبين أن (٣٧٪) من عينة البحث من سن ١٤ فأكثر يقرؤون في الإجازات أكثر من باقي السنة. ومن ثم فهم أكثر ممن يقرؤون بشكل أقل أثناء الإجازات ويبلغ نسبتهم (٢٥,٥٪) وهي نسبة معتبرة.

نسبة كبرى ممن يقرؤون في الإجازات من النساء والأفراد عمومًا الذين تقع أعمارهم بين ١٤ و٥٤. أما من سن ٥٥ فأكثر فيغلب عليهم أن معدل قراءتهم متساوٍ في الإجازات وباقي أيام السنة.

كذلك لوحظ وجود ميل كبير للقراءة في الإجازات بين من مستواهم الدراسي ثانوي أو جامعي. وأيضًا بين الموظفين والطلبة والعاطلين.

ما أسباب عدم القراءة؟

«عدم وجود وقت كاف» هي الإجابة الرئيسية عن هذا السؤال. ومع ذلك يوجد نسبة (٢٦,٧٪) ذكرت أنها تفضل استغلال الوقت في أمور أخرى للتسلية. وصرحت نسبة (١٢,٦٪) أنها لا تحب القراءة.

أسباب عدم القراءة تنوعت حسب الجنس والعمر لكن عامل «عدم وجود وقت كاف» ظل هو المسيطر!

وفي هذا بلغت نسبة الرجال الذين يفضلون وسائل تسلية أخرى (٣٣,٥٪). ومن لا يحبون القراءة (١٦,١٪). وهي نسب أعلى بكثير من نظيراتها عند النساء حيث بلغت على التوالي (٢٠٪) و(٩,١٪).

أما بالنظر لعامل العمر فأكد (٢٣,٤٪) من الشباب من عمر (١٤) إلى (٢٤) أنهم لا يحبون القراءة. وهي نسبة كبيرة مقارنة بباقي مجموعات الأعمار.

القراءة للصغار

سُئل من لديه أطفال من عينة البحث أقل من ٦ سنوات إذا كان يقرأ لأطفاله. وكم من الوقت يخصص لذلك أسبوعيًا.. وتبين أن (٧٢,٣٪) من هؤلاء يقرؤون للصغار بمعدل (٢,٤) ساعة أسبوعيًا أي (٢٠ دقيقة يوميًا تقريبًا). هذه الشريحة تمثل (٨,٦٪) من المجموع الكلي، ولديهم في المتوسط (١,٢) أبناء أقل من ٦ سنوات.

ويلحظ أن نسبة من يقرؤون لصغارهم عام ٢٠٠٥ زادت عن عام ٢٠٠٤ التي كانت (٦٧,٥٪)، وكانت عام ٢٠٠٣ (٦٧,٩٪).

أما عند سؤالهم عن القراءة للأطفال من سن (٦) إلى (١٤) فتبين أن من يقرأ لهؤلاء بلغ نسبتهم (٨٤,١٪) بمعدل (٢,٧) ساعة أسبوعيًا أي ٢٣ دقيقة يوميًا. هذه الشريحة تمثل من نسبته (١٦٪) من البيوت التي فيها أطفال بين سن (٦) و(١٤)، بمعدل (١,٢) من الأبناء.

ويلحظ أن نسبة من يقرؤون لصغارهم (من ٦ إلى ١٤ سنة) في عام ٢٠٠٥ زادت عن عام ٢٠٠٤ التي كانت (٧٦,٦٪)، وكانت في ٢٠٠٣ (٧٣,٤٪).

طرق الوصول للكتاب

الطريقة الرئيسية للوصول لآخر كتاب قرئ كانت الشراء بنسبة (٤٧,٣٪)، يليها الاستعارة ثم الهدية بنسب متقاربة وهي (٢٢,١٪) و(١٩,٤٪) على التوالي. أما عن طريق المكتبات فكانت النسبة (٣,٥٪).

طريقة الوصول لآخر كتاب قرئ أظهرت تباينًا واسعًا بحسب المتغيرات المختلفة، وخصوصًا حسب عوامل السن والمستوى الدراسي. فالطريق الرئيسي (وهو الشراء) حين النظر إليه مع عامل العمر تبين أن النسبة تجاوزت النصف حتى عمر (٥٤) سنة.

ولوحظ أن من حصل على الكتاب عن طريق الهدية هم أشخاص من عمر (٥٥) فأكثر. أما من حصل عليه عن طريق الاستعارة من صديق أو داخل العائلة فلوحظ أنهم الأشخاص الذين تصل أعمارهم إلى (٤٤) سنة. بينما الاستعارة من المكتبات لوحظ أنه في الشباب بين عمر (١٤) و(٢٤) سنة.

ولوحظ أنه كلما ارتفع المستوى الدراسي زاد معدل شراء الكتب وقلت الاستعارة من صديق أو داخل العائلة. ولذلك كانت نسبة شراء الكتب عند الجامعيين (٥٣,١٪). بينما عند مستوى التعليم الأساسي كانت (٣٩,٤٪).

شراء الكتب

(٥٦,٣٪) من عينة البحث اشتروا على الأقل كتابًا واحدًا في العام الأخير. أما متوسط عدد الكتب المشتراة فكان ١٢ كتابًا.

وظهر أن معدل شراء الكتب في عام ٢٠٠٤م كان أقل من ٢٠٠٥م حيث كانت النسبة (٥١,٤٪). وتلخيصًا يمكن أن يقال إن:

- ❖ ٤٥,٤٪ اشتروا كتبًا بلا نصوص.
- ❖ ٢٦,٥٪ اشتروا كتبًا نصية.
- ❖ ٤٣,٧٪ لم يشتروا أي نوع من الكتب.

عدد الكتب المشتراة

في المتوسط، كان معدل شراء الكتب للشخص في عام ٢٠٠٥م (١٢) كتابًا، بينما في عام ٢٠٠٤م (١١ كتابًا). أما إذا اقتصرنا على معدل شراء الكتب التي بلا نصوص فسيكون المعدل (٨) كتب.

القطاع الأكبر ويمثل (٢٠,٣٪) كان لمن اشتروا من (١) إلى (٥) كتب.

دوافع شراء الكتب

الدافع الرئيس لمن اقتنى كتابًا خلال العام السابق كان التسلية أو ملء الفراغ.

مادة الكتب المشتراة

الأعمال الأدبية حازت نسبة (٧٤,٩٩٪). وكانت نسبة الكتب الإنسانية (٨,٧٪)، بينما كتب الأطفال والشبابية (٥,٤٪)، وأخيرًا الكتب العملية نسبتها (٥٪).

الأشكال الأدبية الأربعة كانت نسبتها كما يلي:

الرواية والقصة (٨٩,٨٪).

المقال (٦,٧٪).

الشعر (١,٩٪).

المسرحية (١,٦٪).

ومن تحليل النتائج حسب المتغيرات الاجتماعية الديموغرافية يمكن تحديد ملاحظات هامة مثل:

- النساء أكثر إقبالاً من الرجل على الرواية والقصة.
- يقبل الرجال (٩,٨٪) أكثر من النساء (٨٪) على (الإنسانيات)، وكذلك يقبل الأشخاص من عمر (٤٥) فما فوق أكثر من غيرهم عليها.
- يقبل أكثر على الكتب العملية الأشخاص من سن ٣٥ إلى ٤٤، ونسبتهم (٦,٨٪).
- يقبل على قراءة المقالات الرجال، والأشخاص من عمر ٣٥ إلى ٤٤ سنة، ومن عمر ٥٥ سنة إلى ٦٤ (٦,٦٪).

وسائل الدعاية لشراء الكتب

أكبر هذه الوسائل نصيحة الأصدقاء بنسبة (٥٨,٥٪). يلي ذلك في الأهمية ما يُعلن عنه في المكتبات والأكشاك بنسبة (٣٣,٦٪)، ثم ما يشترى جبرًا بنسبة (٢٣,٥٪)، ثم ما يعرض ويمتدح في الصحف والمجلات بنسبة (٢٠,٣٪).

أفضل مكان لشراء الكتب

كان المكان المعتاد هو المكتبة. أما قنوات الشراء الأخرى فتباينت في نسبة الشراء منها، لكن يأتي في مقدمتها الأسواق المركزية يليها مراكز التسوق الكبرى، ثم أندية الكتب ثم سلاسل المكتبات أو الأكشاك.

وتبرز أهمية المكتبات كقناة لشراء الكتب بصفة خاصة للمجموعات السكانية التي تقل عن ٥٠ ألف نسمة، بينما في المجموعات السكانية التي تزيد عن ٥٠٠ ألف نسمة تبرز مراكز التسوق الكبرى وسلاسل المكتبات. أما



في المجموعات السكانية التي تتراوح بين ٥٠٠ ألف إلى مليون فتبرز الأسواق المركزية.

ويلحظ أن أكثر من نصف الكتب المشتراة (غير نصية) جلبت من المكتبات. ويأتي في المرتبة الثانية أندية الكتب بنسبة (١٢,٣٪)، وفي المركز الثالث الأسواق المركزية بنسبة (٩,٧٪).

ولوحظ أن المكتبات هي أهم أماكن شراء الكتب النصية بنسبة (٧١٪). يلي ذلك في الأهمية الكليات ومراكز الدراسة بنسبة (٧,٤٪)، ثم الأسواق المركزية بنسبة (٨,٨٪). أما مراكز التسوق الكبرى فكانت بنسبة (٤,٧٪).

المكتبات

حضر في العام الأخير ما نسبته (٢٨,٥٪) من القراء للمكتبة، وهي نسبة مشابهة للعام السابق (٢٨,٤٪). بينما كانت في ٢٠٠٣م (٢٤,٨٪).

بالنظر إلى عامل العمر يمكن ملاحظة ما يلي:

- في الشريحة (١٤ إلى ٢٤) سنة بلغت نسبة مرتادي المكتبات (٥٦,٢٪). ويمثل الطلاب ثلاثة أرباع هذه الشريحة، وبينهم ارتفعت نسبة ارتياد المكتبات إلى (٦٩,٣٪).

- في الشريحة العمرية (٢٥ - ٣٤) سنة، كانت النسبة (٢٨,٨٪)، بالرغم من أن بينهم طلابًا (لكنهم مصنفون في التقسيم الرئيس كموظفين) ونسبتهم حوالي (١٣,٦٪).

- أما في الشريحة العمرية (أكبر من ٣٥ سنة) فبلغت النسبة فقط (١٥,٢٪). هذه الشريحة شملت الموظفين (٦٨,٨٪) ثم المتقاعدين (١٦,١٪) ثم ربات البيوت (١١,٥٪).

من جانب آخر، ظهر التناسب الطردي بين نسبة القراءة ونسبة الحضور للمكتبات.

علاقة الإنترنت بالقراءة

لوحظ أن استعمال الإنترنت يتناسب طرديًا مع نسبة القراءة، فمن الشريحة (٣٣,٩٪) وهي نسبة مستعملي الإنترنت من المجموع الكلي فإن القراء الدائمين (٤٦,٥٪)، وقراء المناسبات (٢٨,٢٪)، أما من لا يقرؤون فكانت نسبتهم (٢٠,٢٪).

أكثر الكتب قراءةً وشراءً في ٢٠٠٥م

كانت الكتب الأكثر قراءة في ٢٠٠٥م حسب الترتيب التالي:

عنوان الكتاب	المؤلف
١ - شفرة دافنشي	دان بروان
٢ - ظل الريح	كارلوس رويث ثافون
٣ - ملائكة وشياطين	دان براون
٤ - دون كيخوته	ميجل ثربانتس
٥ - أعمدة الأرض	كن فوييت
٦ - La hermandad de la Sábana Santa	خوليا نبارو
٧ - ملك الخواتم	تولكين
٨ - El ocho	كاثرين نيبه
٩ - El último catón	ماتيلدا أسنسي
١٠ - المؤامرة	دان بروان
١١ - هاري بوتر	رولنج
١٢ - El último merovingio	خيم هوجان
١٣ - التوراة	
١٤ - رقم الزهرة	أومرتو إكو
١٥ - الطبيب	نوح جوردون
١٦ - El Capitán Alatistre	أرتورو بيريث ربرتيه
١٧ - بيت الأشباح	إيزابيل أيندي
١٨ - La Biblia de barro	خوليا نبارو
١٩ - معجزة في التوازن	لوثيا إيتكسباريا
٢٠ - Memorias de una geisha	أرتور جولدن
٢١ - El Club Dante	ماتيو بيري
٢٢ - حصان طروادة	بنيتث
٢٣ - Cabo Trafalgar	أرتورو بريث ربرتيه
٢٤ - الكيميائي	باولو كوليهو
٢٥ - Diario de un skin	أنتونيو سالاس

الخلاصة

بالنسبة لقراءة الكتب:

❖ قراءة الكتب في أوقات الفراغ نشاط يقوم به (٥٧,١٪) من الإسبان من عمر (١٤) سنة فأكثر.

ويدخل في هذه النسبة من يقرأ ولو مرة في كل (٣ أشهر) أو أقل. وكانت النسبة في عام ٢٠٠٤م (٥٥٪).

❖ أما إذا حصرنا القراءة فيمن سميناهم القراء الدائمين فإن النسبة ستقل إلى (٤١,١٪). وهم الذين يقرؤون بصورة أسبوعية على الأقل، وكانت نسبتهم في ٢٠٠٤م (٣٩,٦٪).

❖ نموذج القارئ الدائم من الشباب: عمره بين (١٤ - ٢٤) سنة، مستواه الدراسي ثانوي على الأقل، أو هو طالب، ويقيم في محافظة بها مليون نسمة فأكثر. ومستواه الاجتماعي عال أو متوسط العلو.

أما نموذج الذين لا يقرؤون: فهم أشخاص بلغوا الخامسة والخمسين فأكثر، مستواهم الدراسي ابتدائي أو أقل، وهم إما ربات بيوت أو متقاعدون، يقيمون في بلدات بها ٥٠ ألف نسمة فأقل، ومستواهم الاجتماعي متوسط الانخفاض إلى منخفض.

عدد الكتب المقروءة سنويًا

على ١٠٠ شخص من كل مجموعة	لا شيء	من ١-٤ كتب سنويًا	من ٥-١٢ كتابًا سنويًا	من ١٢-٢٠ كتابًا سنويًا	أكثر من ٢٠ كتابًا
الإجمالي ٢٠٠٥	٣٨,١	٢٨,٥	٢٢,٤	٦,٣	٣,١
رجل	٤٠,٢	٢٦,٨	٢٢,٢	٥,٨	٣,٢
امرأة	٣٦,٠	٣٠,١	٢٢,٧	٦,٧	٢,٩
من ١٤-٢٤ سنة	٢٠,٩	٣٣,٣	٣٤,٥	٦,٨	٣,١
من ٢٥ - ٣٤ سنة	٣٠,٥	٣١,٩	٢٥,٤	٨,١	٢,٩
من ٣٥-٤٤ سنة	٣٣,٠	٣٢,٣	٢٢,٣	٧,٣	٣,٧
من ٤٥-٥٤ سنة	٣٧,٨	٢٨,٤	٢١,١	٥,٨	٤,٧
من ٥٥-٦٤ سنة	٤٦,٦	٢٣,٩	١٧,٥	٥,٣	٤,٠
أكثر من ٦٥ سنة	٦٤,٣	١٩,٠	١٠,٢	٢,٨	١,٤
بدون تعليم	٨٢,٥	١٣,٣	٢,١	٢,٢	٠,٠
ابتدائي	٥٣,٤	٢٦,٠	١٧,٤	٢,٣	٠,٩
ثانوي	٢١,٩	٣٩,٠	٢٨,٢	٨,٢	٢,٢
جامعي	١١,٧	٢٣,٥	٣٦,٣	١٦,١	١١,٠
موظفون	٣٤,٧	٣٠,٤	٢٢,٨	٦,٥	٢,٩
طلاب	١٥,١	٢٣,٣	٣٩,٥	٧,٦	٢,٣
ربات بيوت	٥٢,٢	٢٦,٤	١٢,٨	٦,٧	١,٣
متقاعدون	٦٢,٠	١٩,٩	١١,٥	٣,٠	١,٨
عاطلون	٣٤,٦	٢٠,٦	٢٢,٨	١٤,٥	٤,٤
أقل من ١٠ آلاف نسمة	٤٥,٥	٢٨,١	١٨,٦	٤,٢	١,٩
من ١٠٠٠٠ إلى ٥٠٠٠٠ نسمة	٤٢,٢	٢٦,٠	٢٠,٦	٦,٧	٢,٧
من ٥٠٠٠١ نسمة إلى ٢٠٠٠٠٠ نسمة	٣٣,٠	٢٩,٤	٢٦,٩	٥,٧	٣,٨
من ٢٠٠٠٠١ نسمة إلى ٥٠٠٠٠٠ نسمة	٣٨,٢	٢٦,٩	٢٢,٦	٧,٣	٣,٣
من ٥٠٠٠٠١ نسمة إلى ١٠٠٠٠٠٠ نسمة	٢٩,٩	٣٣,٠	٢٨,٨	٤,٣	٢,٦
أكثر من مليون نسمة	٢٧,٦	٢١,٨	٢١,٧	١٠,٩	٥,٥
طبقة عالية ومتوسطة العلو	١٤,٧	٢٧,٤	٣٦,٤	١١,٠	٧,٩
طبقة متوسطة	٣٦,٩	٢١,٣	٢١,٠	٦,٣	٢,٧
متوسطة الانخفاض ومنخفضة	٦٥,٠	٢٠,١	١١,٠	٢,٤	٠,٨

❖ اهتمت الدراسة بنسبة من قرأ ولو كتابًا واحدًا في العام الأخير، وعدد الكتب المقروءة في السنة وساعات القراءة الأسبوعية، وكانت النتائج كما يلي:

- (٦١,٩٪) قرؤوا ولو كتابًا واحدًا في العام الأخير.

متوسط الكتب المقروءة للفرد (٨) كتب. ويرتفع عند القراء الدائمين إلى (١٣) كتابًا.

- القراء الدائمون صرحوا أنهم يخصصون ساعة تقريبًا للقراءة يوميًا.

- (٤٥,٣٪) من القراء قرؤوا فقط ما نسبته (١٦,١٪) من الكتب المقروءة، بينما قرأ (١٤,٤٪) من القراء ما نسبته (٤٦,٤٪) من الكتب المقروءة سنويًا.

❖ الأعمال الأدبية هي غالب قراءات القراء. فبالنسبة لآخر كتاب قرأ في السنة ذكر (٩٠٪) أنه كان كتابًا أدبيًا وبخاصة رواية أو قصة. ثم يلي ذلك كتب الإنسانيات والعلوم الاجتماعية بنسبة (١٠,٨٪).

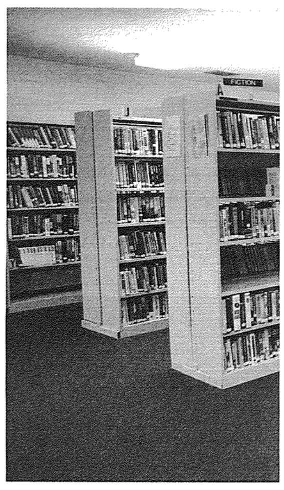
❖ وبتحديد أكثر كانت نوعية الروايات والقصص الأكثر استحواذًا على اهتمام القراء هي قصص المؤامرات والغموض والقصص التاريخية، بينما ظهر قلة الاهتمام بالأعمال الرومانسية أو قصص الرعب والخيال العلمي.

❖ الهدف من قراءة الكتب غالبًا هو التسلية بنسبة (٩٠,٤٪) لكن يظهر بين الشباب من (١٤ - ٢٤) سنة أن ما نسبتهم (٣٢,٣٪) كان دافع القراءة عندهم الدراسة، بينما (٦٨,٣٪) منهم كان دافعهم التسلية.

❖ يعد الناس أنفسهم مقصرين في تخصيص وقت كاف للقراءة. فما نسبته (٧٣,٩٪) منهم أقروا هذه العبارة: «أحب أن أخصص وقتًا أطول لقراءة الكتب».

❖ الغالبية يقرؤون في الإجازات، وخصوصًا النساء، والشباب الذين يحضّرون للدراسات العليا، والموظفين والطلبة.

❖ الدراسة اهتمت كذلك بأسباب عدم القراءة بكثرة، وكان السبب الرئيسي هو عدم وجود وقت كاف خصوصًا عند الشريحة العمرية (٢٥ - ٥٤) سنة، بينما صرح (٢٦,٧٪) أنهم يفضلون وسائل تسلية



أخرى. وذكر (١٢,٦٪) أنهم لا يحبون القراءة، بل تصل هذه النسبة إلى (٢٣,٤٪) في الشريحة الشبابية.

❖ نسبة من يقرؤون لأطفالهم (أقل من ٦ سنوات) بلغت (٧٢,٣) في البيوت التي بها أطفال من هذا العمر، بينما ارتفعت هذه النسبة إلى (٨٤,١٪) لمن يقرؤون للأطفال من سن ٦ إلى ١٤ سنة.

❖ آخر كتاب قرئ كان عن طريق الشراء عند من نسبتهم (٤٧,٣٪). وعن طريق الهدية (١٩,٤٪)، وعن طريق الاستعارة (٢٢,٤٪). أما نسبة الكتب المقروءة في المكتبات فكانت (٣,٥٪).

بالنسبة لشراء الكتب

❖ (٥٦,٣٪) من عينة البحث اشتروا على الأقل كتابًا في العام الأخير. ومعدل الكتب المشتراة في العام للفرد (١٢) كتابًا، أما إذا حسبنا فقط معدل الكتب غير النصية فستبلغ (٨) كتب.

❖ يظهر زيادة معدل الشراء عن العام السابق

٢٠٠٤ حيث كان (٥١,٤٪).

❖ نموذج من اقتنوا كتبًا أكثر غير نصية (٦) كتب أو أكثر في السنة، هو كما يلي:

- أعمارهم من٢٥ إلى ٣٤ سنة.
- مستواهم الدراسي ثانوي أو أكثر.
- موظفون.
- يقيمون في مدن كثافتها السكانية مليون نسمة فأكثر.
- مستواهم الاجتماعي مرتفع إلى متوسط الارتفاع.

❖ بلغت نسبة الكتب الأدبية المشتراة (٧٤,٩٪) وخصوصًا الروايات والقصص. ثم يأتي الكتب الإنسانية بنسبة (٨,٧٪).

❖ الروايات الأكثر شراء من نوع المؤامرات والغموض بنسبة (٣٢,٥٪)، ثم يليها الروايات التاريخية (١٩,٤٪)، ثم قصص المغامرات (١٣٪).

❖ كانت نصيحة الأصدقاء هي السبب الرئيسي في قرار شراء الكتب، يلي ذلك الدعاية في المكتبات والأكشاك.

❖ مكان الشراء الرئيسي لـ(٧٤,٤٪) من عينة البحث هو المكتبة. بالرغم من ذلك (٥٤,٣٪) فقط هم من اقتنى كتابه الأخير من المكتبة. أما باقي قنوات شراء الكتب فهي أندية الكتب (١٢,٣٪) بالنسبة لآخر كتاب تم شراؤه. يلي ذلك الأسواق المركزية (٩,٧٪).

معدل شراء الكتب

على ١٠٠ شخص من كل مجموعة	يشتري كتبًا غير نصية فقط	يشتري كتبًا نصية فقط	يشتري كتبًا نصية وغير نصية	لم يشتر كتبًا
الإجمالي ٢٠٠٥	٢٩.٨	١٠.٩	١٥.٦	٤٣.٧
رجل	٢٨.٨	١١.٩	١٤.٣	٤٥.٠
امرأة	٣٠.٧	١٠.٠	١٦.٩	٤٢.٥
من ١٤-٢٤ سنة	٢٩.٧	١٧.٢	٢٩.٠	٢٤.١
من ٢٥ - ٣٤ سنة	٤٢.١	٨.١	١٣.١	٣٦.٧
من ٣٥-٤٤ سنة	٢٧.٣	١٨.٧	٢٥.٧	٢٨.٣
من ٤٥-٥٤ سنة	٢٩.٥	١٥.٧	١٣.٧	٤١.١
من ٥٥-٦٤ سنة	٣٣.١	٢.٥	٥.١	٥٩.٣
أكثر من ٦٥ سنة	١٨.٥	٠.٨	١.١	٧٩.٥
بدون تعليم	٨.٦	٢.٩	١.٢	٨٧.٣
ابتدائي	١٥.١	١١.٣	١٤.٣	٥٩.٣
ثانوي	٣٤.٦	١٢.٩	١٧.٨	٣٤.٨
جامعي	٤٧.٤	٨.٧	١٩.٢	٢٤.٨
موظفون	٣٥.٥	١٢.٣	١٤.٤	٣٧.٧
طلاب	٢٨.٢	١٨.٤	٣٤.٨	١٨.٦
ربات بيوت	٢٢.٩	٩.٨	١٣.٢	٥٤.١
متقاعدون	٢٠.٩	٠.٨	١.٣	٧٧.٠
عاطلون	٣٤.٥	٩.٩	١٤.٢	٤١.٤
أقل من ١٠ آلاف نسمة	٢٣.٣	١٣.٨	١٥.٢	٤٧.٧
من ١٠٠٠١ إلى ٥٠٠٠٠ نسمة	٢٧.٦	١١.٤	١٥.٤	٤٥.٦
من ٥٠٠٠١ نسمة إلى ٢٠٠٠٠٠ نسمة	٣١.٧	٨.٤	١٨.٨	٤١.١
من ٢٠٠٠٠١ نسمة إلى ٥٠٠٠٠٠ نسمة	٢٩.٨	١١.٣	١٢.٧	٤٦.٣
من ٥٠٠٠٠١ نسمة إلى ١٠٠٠٠٠٠ نسمة	٣١.٧	١١.٦	١٣.١	٤٣.٦
أكثر من مليون نسمة	٤٣.٠	٨.٠	١٥.٢	٢٣.٨
طبقة عالية ومتوسطة العلو	٤٩.٢	٩.٨	٢٠.٦	٢٠.٤
طبقة متوسطة	٢٩.٦	١١.٤	١٦.٠	٤٣.٠
متوسطة الانخفاض ومنخفضة	١٧.٤	٧.٧	٥.٢	٦٩.٥

- كلا.. الإرشاد لم يفشل في مدارسنا
- مأزق الرقابة والعزلة!
- ثقافة «القرامير»
- رسالة

سبورة

كلا.. الإرشاد لم يفشل في مدارسنا

عبدالله سافر الغامدي - جدة

إن التوجيه والإرشاد عبارة عن مجموعة من الخدمات التي تقدم للطلاب من خلال برامج نمائية ووقائية وعلاجية. وذلك لتحقيق أهداف التوافق النفسي والاجتماعي. ومن ذلك الرفع من مستوى التحصيل الدراسي لفئات الطلاب جميعًا، وتعزيز الجوانب الإيجابية في الممارسات السلوكية، وإطفاء الجوانب السلبية منها. وهو عمل لا يقوم على مواعظ وخطب ونصائح. بل يقوم على تعزيز الذات لدى الطالب، ورفع معنوياته، واستثمار قدراته. وهي خدمة ليس من المفترض أن يتقبلها الطالب إجباريًا، كما أنها عملية ليست تحديًا أو فرض رأي، أو بين رئيس ومرؤوس.

ومع ذلك ما زال البعض يعتقد في قرارة نفسه، بوجود فشل في مخرجات هذا العمل. وأن سبب هذا الفشل هو الكسل من القائمين عليه. وإلا بماذا نفسر قرار الوزارة الأخير في إعادة العشرات من المشرفين والمرشدين للعمل معلمين في تخصصاتهم؟!

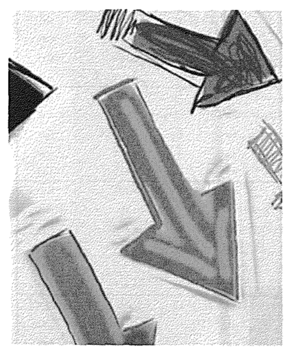
ولماذا تشكو بعض المدارس من عدم وجود مرشدين منتسبين إليها، رغم أن عمر مشروع العمل الإرشادي المهني في بلادنا زاد عن ربع قرن من الزمان؟! هل هذا بسبب عدم الشعور بأهمية هذا العمل الخلاق؟!

لقد جالست العشرات من المرشدين (بحكم عملي كمرشد ثم مشرف) فوجدت لديهم همًّا عظيمًا يحملونه عن هذا الجيل في ذواتهم، وشعورًا مرتفعًا بعظم المسؤولية يعتمل في صدورهم، واهتمامًا مقبولاً بتطوير القدرات، وتحسين المهارات، وإنجازات موفقة ساهمت في تسديد احتياجات الأبناء، وتلبية مطالبهم، وتحسين نموهم، وتنوير سلوكهم.

ولك (إن استطعت) أن تقيس آثار هذا العمل على من تخرج من أبنائنا، وانظر كم نفع الله به في تكوين شخصياتهم، وتحسين نموهم، وأمامنا عشرات الأدلة التي أسفرت عن جهود المرشدين، وأبانت عن عطاءاتهم في الميدان، ومن ذلك:

- انحسار الكثير من المشكلات والظواهر الطلابية التي أبلى المرشدون في وقاية الطلاب منها، أو ساهموا في معالجتها، كالحالات التي انتشلت الطلاب من التأخر الدراسي، ومن الغياب، ومن التسرب، ومن التأخر الصباحي، ومن التدخين، ومن المخدرات، ومن الانحراف السلوكي، ومن ومن...

- حماية الطلاب من التغيرات الاجتماعية والمؤثرات الإعلامية والملهيات التقنية، والمحافظة فيهم على قيم المجتمع العظيمة، وعاداته النبيلة، وخصاله الحميدة. وكم من مرشد حمى طلابه من أنواع الإيذاء، وسلوك العدوان، وكم من مرشد وقف يتابع طالبًا محرومًا أسريًا أو ماديًا، أو معاقًا أو مريضًا، وبذل جهده في مساعدته ورعايته!



- معالجة المشكلات الأسرية وإصلاح القضايا الاجتماعية، ورعاية حوارات المعلمين وأولياء الأمور التي تنعكس على الطلاب وبناء شخصياتهم.

- تزويد الطلاب بالمعلومات اللازمة للوفاء بمتطلبات تطلعاتهم الدراسية المستقبلية.

ومع تقديرنا للأهداف النبيلة في تشخيص وعلاج الواقع، وإيماننا المطلق بأهمية الجودة والتطوير المستمر، إلا أن بلوغ الكمال مشكلة (وستظل مشكلة). ولو أنصتنا للمثبطين لما قام للإرشاد قائمة. صحيح أن بيننا من شوه المكانة، وأفسد السمعة، وأعاق المسيرة. وهذا مرده إلى فتور في الحماس نحو هذا العمل، نتيجة عدم الإيمان به بصورة كافية، أو ضعف في إتقان مهاراته الفنية. ولكل حالة سلبية وضعها وظروفها واحتياجاتها.

ولعل البعض ما زال يجهل حدود عمل المرشد الطلابي. فالتأخر الصباحي مسؤولية وكيل المدرسة، وحدود عمله متابعة من يتكرر تأخره الصباحي لأكثر من خمس مرات. وحصر حالات الغياب مسؤولية وكيل المدرسة، وحدود عمله متابعة من يتكرر غيابه عن المدرسة. أما قواعد السلوك والمواظبة فيتعامل معها المعلم داخل الصف، ويحيل ما لا يستطيع علاجه إلى وكيل المدرسة حيث يستقبل تحويل المعلمين، ويحول من يحتاج إلى دراسة للمرشد الطلابي.

إن الذي نأمله من مسؤولي التعليم أن يساهموا معنا في تهيئة البيئة والظروف المناسبة التي تساعد في تحقيق رعاية الطلاب وحل مشكلاتهم الفردية والجماعية، ورعاية قدراتهم وميولهم، وتحقيق حاجاتهم، كما نذكر إخواننا المرشدين أن مهنة الإرشاد مهنة صدق وأمانة، وصبر ومشقة، وفيها أجر عظيم وثواب جليل من الخالق سبحانه إذا ما أخلصنا النية. إنها ليست مهنة فضفاضة تتسع لمن يطرق بابها ليخلد للراحة من هم التدريس والتحضير، أو عناء إدارة أو وكالة مدرسة. فهي مهنة لم تعد تسمح بالتهافت عليها دون دراية علمية وتدريب كاف.■

تعقيبًا على «يوميات معلم»

لعل للإشراف عذرًا وأنتم تلومون

محمد المهنا - الرياض

شكرًا للكاتبة الأستاذة حصة الجربوع على موضوعها «الإشراف التربوي.. لغز ابن عجلان»، لكن هناك أسئلة كثيرة أود طرحها، أولها: من أجبر المشرفة على أن تبقى مشرفة ضد رغبتها؟! هذا غير ممكن، فلا يمكن أن يبدع أي إنسان عندما يجبر، وبالذات المشرف التربوي. ثانيًا: ما ذكرته الكاتبة في نهاية مقالها قد يكون لبعضه محل من الإعراب، لكن برامج التدريب مسؤولية جهة أخرى كانت جزءًا من الإشراف لكنها فصلت عنه، وكان قرار الفصل قرارًا غير صحيح وما زال. فلا قامت هذه الجهة بما يجب بإنصاف ومهنية عالية، ولم تترك المجال لأهل الاختصاص ليقوموا بعملهم! وبالتالي لعل للإشراف التربوي عذرًا وأنتم تلومون. وسؤال ثالث: ما علاقة طباعة الكتب بالإنجازات؟! لعل الكاتبة تقصد تأليف أو وضع الكتب في التربية والتعليم، وقد شارك الإشراف بالكثير من تلك الإسهامات. فكتاب مادة اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي صناعة الإدارة العامة للإشراف التربوي ١٠٠٪، وهذا على سبيل المثال، ولو اتسع المقام لأوردت الكثير. وهناك الكثير من الأسئلة والتعليقات لكن المقام لا يتسع.■

سبورة

«مكاتب الإشراف الفرعية»

مأزق الرقابة والعزلة!

حصة إبراهيم الجربوع - رفحاء

تنقسم مكاتب الإشـراف إلى مكاتب رئيسية ومكاتب فرعية. والفرعية تكون بالمحافظات والمدن الصغيرة. والرئيسية في المراكز الإدارية للمناطق والمدن الكبيرة فيها.

الفرعية تتبع الرئيسية التي تتبع الإدارة العامة في الوكالة المساعدة للإشراف التربوي.

سلسلة من الهيكلة الإدارية تبدو من وجهة نظري طويلة وعمل الإشراف التربوي لا يتطلبها.

العمل في الإشراف التربوي (كما يجب) من أكثر الأعمال مرونة وحيوية ولا يحتاج إلى بيروقراطية تعيق عمله.. واليوم مع دخول الحاسب الآلي إلى جميع مكاتب الإشراف هل تتغير هيكلة الإشراف التربوي؟

هـل تصبح جميع مكاتب الإشـراف التربـوي بالملكة بمستوى واحد وبمسمى واحد (خاصة والأمر لا يترتب عليه تكاليف واعتمادات مالية) (فربط مكاتب الإشراف التربوي بالمركز الرئيسي بشبكة الحاسب الآلي بات ملحًا وعاجلاً.

وقد يقول القائل : إن العمل بين المكاتب الفرعية والرئيسية تكاملي بحيث يخرج العمل كما ينبغي. ولكن على أرض الواقع هل هو تكاملي؟

يجب أن يكون هناك شفافية ووضوح في طرح مثل هذه الموضوعات. وعندما تطرح يجب أن يتقبلها المعنيون بمهنية عالية وبرؤية واقعية. وليس أقل من استطلاع رأي المكاتب الفرعية ،فهي أقدر على إعطاء الصورة الحقيقة عن العلاقة بينها وبين المكاتب الرئيسية .

ولكوني «فرعية» سأكتب عن رأيي الفرعي قبل أن يستطلع، وأنا على يقين أنه لن يستطلع. ذلك أن التغيير في قطاع الإشراف التربوي بطيء. وقد أتقاعد عن العمل دون أن يترقى مكتبنا إلى رئيسي! وإن كنت لا أؤيد أن يكون هناك رئيسي أو فرعي، بل مكتب أو مركز إشراف يرتبط مباشرة بالمركز الرئيسي الذي يجب أن تعاد هيكلته وتقسيمه بحيث يتمكن من الإشراف المباشر على جميع مكاتب الإشراف، كما تستفيد جميع المكاتب من الخدمات التي يقدمها على السواء.

وفي رأيي . وكما لمست من بعض الأخوات في المكاتب الفرعية.فإن المكاتب الفرعية تعاني الرقابة من المكاتب الرئيسية مع الأعمال والمهام المنوطة بالطرفين ذاتها، كما أن المستوى العلمي والمهني لمنسوباتها متقاربة، بل قد يكون في المكاتب الفرعة قيادات ومشرفات أكثر خبرة وتأهيلاً من المكاتب الرئيسية.. فلم الرقابة؟! تخيلوا خمس مدارس متوسطة ويناط بالمدرسة الرابعة من بين الخمس مسؤولية متابعة عمل وأداء بقية المدارس الأربع! بقية المدارس ستقول: «واهيا شكوا؟!»على رأي أهل الخليج. لماذا بقية المدارس تؤدي نفس العمل؟! لماذا تشغل المتوسطة الرابعة بمهام تعيقها عن أداء دورها بكل كفاءة واقتدار؟! فالعمل بمكاتب الإشراف ليس عملاً سريًا ولا حساسًا بحيث يتطلب أن يكون هناك مكتب يتابع أداء مكتب وهكذا إلى أن يصل إلى الإدارة العامة. فالعمل فيها واضح (وإن لم يكن مقنعًا) تحكمه أنظمة وتعاميم.

إن أشد ما يزعج المعلمات في الإشراف التربوي هو الرقابة، وأشد ما يزعج المشرفات الفرعيات هو رقابة الرئيسيات وخاصة عندما تكون الفرعيات أكثر تأهيلاً من الرئيسيات!

وإذا كنا ننـادي بإلغـاء الرقابة على المعلمين والمعلمـات ونسعى إلى إيجـاد جو مـن الثقـة بين المشرفة والمعلمة، وإذا كنا نسعى إلى إعطاء المعلمة الحرية في التجربة والتطبيق على مهارات التفكير والاستراتيجيات الحديثة في التدريس فالأولى أن تلغى الرقابة على المشرفات التربويات؛ لأنه لا يمكن

لأي مشرفة فرعية لا يرد على لسانها حينما تشرع في تنفيذ اقتراح أو برنامج أو دراسة مهما كان جديرًا وقيمًا عبارة «لازم يوافقون الرئيسي»، مما يفقد الفرعيات الحماس.

ذلك أن الرئيسي قد لا يعيرها اهتمامًا أو قد يمنعها من التطبيق بحجج لا تساعد في التطوير. ومع استمرار الوقت صارت المكاتب الرئيسية السلطة التشريعية لمكاتب الإشراف الفرعية. كما أصبحت مصدر القوة، إذ اعتادت المكاتب الفرعية الرجوع إلى المكاتب الرئيسية في اتخاذ القرارات وتشريعها: لذا تشعر المكاتب الفرعية بأنها مسلوبة الإرادة غير قادرة على اتخاذ قرارات حازمة أو هامة، أو حتى المبادرة في التطبيق في أي من مجالات التربية، وبأنها بحاجة إلى حماية المكاتب الرئيسية ليس لقوة المكاتب الرئيسية فحسب وإنما لضعف المكاتب الفرعية.

ولكون مهنة المعلمة والمشرفة مهنة مسطحة لا رتب فيها فالمشرفات الرئيسات والفرعيات متساويات أمام القانون أو في المهنة، فلم تشرف الرئيسيات على الفرعيات؟! وما جدوى ذلك؟! لا جدوى على الإطلاق، بل العكس يحدث إشراف الرئيسيات على الفرعيات إرباكًا في عمل المشرفات الفرعيات. فغالبًا تقوم المشرفات الرئيسيات بزيارة واحدة خلال العام الدراسي نظرًا لتباعد المسافات وعليهن متابعة العمل في المكاتب الفرعية خلال هذه الزيارة. ولكن بأي عين سيرى العمل في المكاتب الفرعية؟ بعين الباحث عن العمل المتميز، أو بعين الباحث عن الخطأ، أو عين الرضا وعين السخط. زيارة بدون تغذية وتغذية راجعة.. زيارة تنسف فيها أحيانًا جهود عمل عام دراسي كامل لمجرد أن العمل غير متطابق!

ولكم أن تتخيلوا حينما تطالب الرئيسيات من الفرعيات مثلاً تغيير خطة العمل بعد مرور ثلاثة أرباع العام بحجة أنه يجب أن تتوحد خطط المكتب الرئيسي مع فروعه بغض النظر عن كون « الخطط التربوية يجب أن تكون قائمة على الحاجات» وعلى هذا لا يمكن أن تتطابق حاجات مكتب مع آخر.. بل وصل الأمر في بعض الأحيان إلى المطالبة بتغيير السجلات مع أن السجلات متشابهة ولكن التنظيم يختلف. ولولا المبالغة لقلت: «إن التسطيرة هي المختلفة».

هذا على صعيد الإشراف الفني. أما الإداري فليس بأحسن حال، ذلك أن كثيرًا من المكاتب الرئيسية تجعل العلاقة مع المكاتب الفرعية مجرد جهة تنفيذية عليها أن تنفذ المطلوب المكتوب والشفوي بغض النظر عن توفر الإمكانات المتاحة وإمكانية التطبيق أو عدمه. ولكم أن تتصوروا وضع المكاتب الفرعية بهذه الصفة كيف يكون العمل مرهقًا، إذ عليك أن تنفذ وتنفذ فقط بالوقت والتاريخ المحددين. ويكفي (مثالاً على ذلك) حينما يطلب الرد على التعاميم بصورة عاجلة وإلا.. ذلك مع وجود مدارس في قرى وهجر ضاربة في أعماق الصحراء أو أعالي الجبال لا تتوفر فيها أي وسيلة مواصلات ولا يأتيها البريد إلا كل ثلاثة أيام، ثم تأتي الاتصالات التي لا تعرف من المفردات غير التقصير واللوم..! وقد ذكرت إحدى الفرعيات أن مكتبهم الرئيسي طلب منهم تنفيذ برنامج تدريبي لعدد من المعلمات المعينات ولا يوجد متعاقدات على البند. ومهما بينا لهم إلا أنك لا تسمع إلا: نفذوا المطلوب وإلا...

وقس على ذلك الكثير الكثير. وفي حال الإنجاز لا ترى له أثرًا أو تسمع له صدى، فما دمت فرعيًا فالشكر من الأمور الفرعية. ناهيك عن الفجوة الكبيرة في الاتصال الفعال بين الرئيسية والفرعية التي أدت إلى الجفوة التي جعلت الطرفين ينظران إلى بعضهما بريبة كبيرة وعدم اطمئنان! على أن الكثير من المكاتب الفرعية قادرة على أن تخرج من هذا المأزق، وهذا بلاشك يعود لقدرة بعض المكاتب الرئيسية على التعامل مع المكاتب الفرعية كما ينبغي أن يكون عليه التكامل، حيث تعول كثيرًا على التعامل مع المكاتب الفرعية لأنها (أي الرئيسية) قادرة على منح الثقة لها، وقادرة على الاستفادة من الخبرات والمنجزات التي تتم فيها، بل تعتبرها منجزًا لها، ولطالما تبنت المكاتب الرئيسية التجارب والملاحظات والدراسات التي تمت في المكاتب الفرعية وتم تعميمها على المستوى العام.

فعلاً المكاتب الفرعية تعاني العزلة والرقابة، ولديها من الهموم الشيء الكثير.. فإلى متى؟! لم تضع الإدارة العامة نفسها والمكاتب الرئيسية والفرعية بهذا المأزق؟! سؤال كبير بحجم هموم المكاتب الفرعية.■

سبورة

ثقافة «القرامير»

عبدالعزيز محمد الثبيتي - الرياض

قال لي خالي ممن أدرك أوائل وزارة المعارف وهو يقع في عقد الأربعينيات أو الخمسينيات (وأرجو ألا يكون هذا عقوقًا أو إفشاءً لسر فهو حديث لا يحبه الكثيرون): تعلمت من الإنجليزية كلمتين تفتحان كل ما استغلق عليّ أنصحك بهما عض عليهما بالنواجذ، إذا أعجبت بشيء فقل: «Yes». وإذا أردت النفي المؤكد القاطع فقل: «No Smoking»، وحينها ستنجح في مخاطبة الجماهير!

وحدّث أحد المشاهير ممن يمم وجهه - داعية - شطر أمريكا قال: كنت في فندق وأردت الاتصال بأهلي فلم تسعفني إنجليزيتي التعليمية في أروقة المدارس إلا بهذه العبارة التي خاطبت بها مسؤول الاستقبال: «بليز خذ» وأعطيته وريقة كتبت بها رقم الهاتف. ثم أصابتني حمى الزهو والإعجاب الفرنجي، فأردفت مخرجًا عبقريتي الفذة في هذه اللغة قائلاً له: «آي آم أريبيا سؤوديا. تلفون تلفون»!

دعكم من هؤلاء وأبحروا معي في هذا الموقف الطريف لأحد الطلاب ممن أدرك أواخر مسمى وزارة المعارف، وهي مشاهد كثيرة تتكرر دائمًا، فقد كنت أراقب مجموعة من الطلاب في أحد امتحانات مادة الإنجليزي الرهيبة التي يتصبب فيها عرق الطلاب لا خوفًا من المادة بل خوف الرقيب الذي يحصي عليهم سكناتهم وتحركاتهم لأنهم جمعوا في أورقتهم أوراقًا صغارًا بها مثل ونيم الذباب ولا ترى بالعين المجردة، وزعوها في كل مكان من أجسادهم، فما إن تحين التفاتة أو غفوة من الرقيب حتى تبدأ التحركات الخفية من أجل إخراج تلك المخطوطات السرية والأسلحة النووية البيولوجية يقتنص منها فائدة شيطانية لا تساوي كل هذا الهلع والخوف والحذر.

المهم أن الجميع أدى الامتحان بسلام فمنهم من حقق مراده عبر سبل ملتوية لا تنفع معها تلك الأكوام البشرية التي ترقب الوضع ولا حتى أجهزة البنتاغون التي تكشف كل ذبابة زعموا، فاللجنة غاصة بالطلاب الذين حشروا حشرًا في الصالة الرياضية. ومنهم من لم تسعفه يده ولم يكن على قدر من الشجاعة وبسالة المهووسين حتى يخرج إسعافاته الأولية ومكنون مخبأته، ومنهم من آثر السلامة ورضي من الاختبار بالرسوب. وأقلقني أمر طالب لم يتحرك ولم ينبس ببنت شفة، وليس لديه أي مشكلة أن يبقى جالسًا ولمدة ثلاثة أيام بلياليهن على أن يحل ما استعصى عليه أمره. فبادرته السؤال: لقد خرج زملاؤك جميعًا ولم يبق سواك فما الخطب؟!

فرد علي ببرود ظاهر: لدي سؤال جائر لا أعرف ترجمته ولا أدري ما مطلوبه.

قلت: وأين؟

قال: هنا. وأشار إلى سؤال مكتوب.

قلت له: ماذا فهمت من السؤال؟

قال: لا أدري اللهم إلا إشارات عابرة عن البطاطا وما أدراك ما البطاطا!

فتعجبت وبحثت عن بطاطاه المغرّب وقلبت الورقة علني أجد عروق هذه الضالة وجذورها، لكني لم أعثر على شيء، فقلت له: بني، أتعقل ما تقول؟! إني لا أجد رسمًا ولا أثرًا لمحبوبتك.

فوضع يده على كلمة البطاطا في السؤال، فعرفت مكمن السر وقلت له: بني، هل أخذتم درسًا عن هذه النبتة؟

قال: لا!

قلت: هل أخطأت وقرأت مادة الاقتصاد المنزلي لإحدى أخواتك؟

فأجاب: لا.

قلت: هل رأيت في حياتك التعليمية صورة بطاطا في كتاب من الكتب المدرسية؟ فأجاب بالنفي.

قلت له: سلمت منك الطماطم والخيار والبصل و«النيلة» ولم تسلم منك هذه النبتة المسكينة! بني، هل أخذتم درسًا عن الرحالة ابن بطوطة؟

قال: نعم.

قلت: هذا السؤال عظم الله أجرك، وأجر والديك في مصيبتهما بك وأخلف لهما خيرًا منها، هذا السؤال عن هذا الرحالة هل عقلت؟

قال: آه.. الآن فهمت، لكن المفترض يا معلمي أن يغير اسمه حتى لا يلتبس بغيره فيختلط الحابل بالنابل!

طالب آخر فيما غبر من الزمن وقف وقفة طويلة متأنية مع جملة جاءت في نهاية الأسئلة، أمسك الورقة من عن يمين وشمال، وتفحص كل حرف فيها فلم يفلح في حل رموزها ولا فك طلاسمها. انتهى العالم أجمع من امتحاناته وهو مازال ممتحنًا مراقبيه، ممتحنًا في جملته. فتجرأ معلم بعد طول أناة ونفاد صبر قائلاً: ما الذي أبقاك - أبقاك الله - وقد خرج كل من في القاعة؟!

فقال: بقي لي هذا الطلسم المبرسم المجرثم.. هذه العقدة.. هذه النازلة.. هذه الباقعة.. هذه الفاجعة.. هذه العاهة.. هذه الداهية الدهياء.. هذه المصيبة العمياء الموفية بأهلها على مستشفى شهار، بقي لي هذه الجملة الأخيرة وفي نهاية الصفحة التي حيرتني وحيرت علماء البلاغة من قبلي هذه الجملة التي لا أدري ماذا تريد أخزاها الله وجعلها في الغابرين. ووضع يده عليها وإذا هي: «With my best wishes» وتعريبها «مع أطيب تمنياتي...».

ولو أخذت في سرد المواقف لأتيت بالعجب العجاب من التراجم الآشورية والبابلية والفينيقية، ومقصودي أن يهتم معلمو مادة الإنجليزي بتحفيظ طلابهم الكلمات وقراءتها قراءة صحيحة متقنة ويكفيهم ذلك عن كثير من القواعد «البرزنتية السيمبلية الباسيفوية» المتخصصة التي ينساها الكثيرون بمجرد رمي آخر «برشامة». وأعطيكم على ذلك دليلاً حيًا نابضًا: انظرو حال العمالة الوافدة التي تأتينا من شرق وجنوب آسيا - حفظ الله مسلمهم وهدى ضالهم - لا يعرفون من العربية شيئًا (إلا من عصم الله) يتعلم ثلاث جمل أو أربعًا



تفتح له كل مستغلق «إنت فيه يروه»، «أنا ما فيه يجي»، «هاده كويس»، «ما فيه مشكلة»، «كله مزبوت».. بعد ذلك وبهذه العبارات الرنانة يشق طريقه إلى جيوب الناس!

إذًا هي تجربة طريفة فريدة جديرة بأن تولى عناية واهتمامًا، فتعليمنا الثانوي مثلاً يعطي معدل ست حصص لغوية جافة، مقابل أربع حصص إنجليزية ذات بهجة، ومع ذلك لم تخرج لنا «سيبويهًا» ولا «شكسبيرًا» .إننا بحاجة إلى أن نكتفي من الإنجليزية بالاستخدامات المهمة في الحياة اليومية.

إنني أقول لأخي معلم الإنجليزية وواضع مناهجها رفقًا بعقول أبنائنا الذين لم يفقهوا عربيتهم حتى يفقهوا رطانة الأعاجم. ولنا ولكم في تحفيظ الكلمات الهامة في الحياة اليومية مندوحة عن تصديع الأمخاخ بثقافة «القرامير» العويصة. ونحن مازلنا بحمد الله نشكر صنيع بعض معلمينا ممن اهتموا بالقاموس اللغوي فحفظنا منهم كلمات أنارت لنا الطريق في المستشفيات والفنادق والشركات والطائرات... وأعانتنا على خوض معترك الحياة.■

«من والدٍ إلى ولده»

رسائل تربوية

حارث طه الراوي - أبوظبي

يعدّ المرحوم أحمد حافظ عوض من أعلام الأدب والصحافة الوطنية في وادي النيل.

ولد سنة ١٨٧٧م واستهل أعماله كمترجم عن الإنجليزية. وحرر في جريدة «المؤيد» في سنة ١٨٩٨ - ١٩٠٦م. ثم أصدر مجلة «الآداب». وبعد ذلك عينه الخديوي عباس سكرتيرًا خاصًا له، فأتيح لأحمد حافظ أن يطلع على الأسرار السياسية وما كان يحاك من الدسائس بين اللورد كرومر والخديوي. ثم عاد إلى التحرير في «المؤيد» وآثر الانزواء خلال الحرب العالمية الأولى وانضم إلى صفوف حزب الوفد بعد ثورة ١٩١٩م. وأصدر «المؤيد» ثم «كوكب الشرق» التي عمرت عشرين عامًا وكانت منبرًا لكبار كتّاب وشعراء الكنانة. وانتخب عضوًا في مجلس الشيوخ وفي مجمع فؤاد للغة العربية (مجمع اللغة العربية في الوقت الحاضر). وتوفي في القاهرة سنة ١٩٥٠م. وخلّف كتبًا قيمة منها «فتح مصر الحديث» أو «نابليون بونابرت في مصر» و«اليتيم» و«من والد إلى ولده».

والكتاب الأخير هو الذي يعنينا في هذا المقال لما فيه من نظرات صائبة وآراء سديدة في التربية والتعليم، يستفيد منها الآباء في تربية وتهذيب أبنائهم.

لقد كان ولده جمال الدين يواصل دراسته قبيل الحرب العظمى الأولى في بيروت وكان يتلقى من والده رسائل مشحونة بالتوجيه الأبوي والخلقي الرفيع هي خلاصة تجارب والده في حياته الفكرية والمادية.

وقد آثر ولده جمال الدين جمعها في كتاب طبع في مطبعة الشعب بالقاهرة سنة ١٩٢٣م.

يحث الأستاذ أحمد حافظ عوض ولده جمال الدين في الرسالة الثانية على شحذ وتقوية ملكة التتبع والتأمل بقوله:

«واعلم يا بني أن العبرة في التربية والتعليم هي تثقيف الذهن وإعداده لمقابلة الحوادث والأمور المختلفة، حسية كانت أو معنوية، والسعي في معالجتها وتكييف كل ظرف بما يناسبه.. ولن تقوى هذه الملكة ملكة التروي والتصور وقياس المسائل بعضها ببعض، وتقدير كل حال بما يناسبها - أو هي بالاختصار ملكة المنطق في الأمور المادية والأدبية - إلا بالتأمل والاستقراء وإنما ملكة البحث والشغف بالوصول إلى معرفة الحقائق، وتنمية هذه الملكة وتكوينها وشحذها من أسهل الأمور على المتعلم والمعلم والابن والوالد.

انظر إلى السموات والأرضين، واسأل عن الماء والهواء والأشجار والأثمار والفواكه والأزهار واسأل.

ويحذر أحمد حافظ ولده من الاستسلام للثقافة الحشوية التي تملأ الذهن بالمعلومات النظرية الكثيرة فتجعل العقل نظريًا بعيدًا عن النواحي العملية في الحياة، ومقولبًا (إن صح التعبير) لا يقوى على التكيف ومواجهة تقلبات الحياة وظروفها المستجدة. وهو على حق عندما يرفض هذا العقل النظري الذي راح ضحيته الكثيرون في البيئات المتخلفة. وما أصح قوله بهذا الصدد:

«وتأكد أن الرجل لا يكون رجلاً عالمًا راقيًا إلا إذا كان في رأسه عقل يصلح لكل علم، ولكل عمل، ولكل وظيفة، ولكل ظرف وحال. وهذا العقل الراقي الواسع الذي يجعل صاحبه مستعدًا لمقابلة الحوادث، وتصريف الأمور، وحل المشكلات، لا يربى بحفظ أسماء البلدان والأنهار ولا بأسماء الملوك والقواد، ولا بالإعراب والإنشاء، ولا برطانة أجنبية، أو تلاوة عبارات أدبية أو علمية أو فلسفية..

هذا العقل ينمو في التفكير والتمعن والنظر (كما قلت لك) إلى جميع ما يقع تحت العين أو الحس، نظر المفكر المتأمل الملاحظ، المستنتج، المستفهم، المتصور.

ويؤكد الأستاذ عوض في رسالته السابعة إلى ولده أهمية تعلم اللغات الأجنبية، والفرق بين تعلم اللغات وتعلم العلوم الأخرى. فتعلم العلوم والمعارف الأخرى قد لا يحتاج إلى عناية بقدر ما يحتاج تعلم اللغات، إذ قد يسوق شغف المتعلم بعلم من العلوم والمعارف إلى تتبعه بدافع العاطفة والميل، فيوسع آفاق ثقافته مدفوعًا باللذة الذاتية التي يستشعرها في التمادي في التتبع حيث يقول:

«أما تعلم اللغات فيحتاج إلى تعب وعناء في زمن التعلم، فلا يتمكن طالب من التمكن من لغة إذا هو لم ينصرف إليها بقلبه ويجعل نصب عينه غرض التمكن منها، فيبدأ أولاً بدرس نحوها ووضع أساس ذلك نقشًا كنقش الحجر في ذهنه، ثم يشغل بمطالعات خفيفة في

كتبها وتقييد كل عبارة في عباراتها البليغة أو تعبيراتها المألوفة أو أمثالها المضروبة في مذكرة صغيرة يحفظها في جيبه ليداوم الاطلاع عليها».

وفي الرسالة الحادية عشرة يشرح لولده أهمية الترجمة وعوامل نجاحها والمحاذير التي تبعدها عن الدقة والصدق. وهو في كل ذلك إنما يتحدث حديث خبير واسع الاطلاع لأنه مارس الترجمة وقتًا طويلاً وسبر غورها.

وما أصدق نصيحته لابنه في هذا الباب:

«إنك لا تجيد الترجمة ولا تمتاز فيها إلا إذا كنت قد أتقنت كل الإتقان اللغة التي تترجم منها، واللغة التي تنقل إليها. وأكثر ما يعرض عليك في مستقبلك من هذا العمل الترجمة في اللغات الأوروبية (الإنجليزية والفرنسية بنوع خاص) إلى لغتك العربية. فمتى استطعت أن تكون مجيدًا للعربية متقنًا لها، واسع المادة فيها. سهلت عليك الترجمة..».

ثم يشرح له الأصول العلمية التي يعتمدها عندما يريد الترجمة من العربية إلى غيرها من اللغات وغير ذلك من الأمور المتعلقة بالترجمة الناجحة الصحيحة. والحق يقال إن هذه الرسالة لا تعدو أن تكون درسًا مفيدًا جدًا لكل المعنيين بالترجمة.

وفي الرسالة الثانية عشرة يحث الأب المربي ابنه على دراسة التاريخ وتقدير قيمته العلمية وأثره في التربية الأخلاقية وفي تفهم السياسات العامة وفلسفة الاجتماع. مبينًا له عيوب الطريقة الجامدة التي كانت متبعة في المدارس المصرية آنذاك في دراسة التاريخ ويقول:

«ففي التاريخ إذًا ليس مجرد أخبار وقصص ومستندات وروايات، بل هو بحث فني منطقي يجب أن يكون المتعرض للتأليف فيه واسع المادة وكبير الاطلاع. لا على كتب التاريخ ومصادر الأخبار المتنوعة فحسب، بل لابد له من معرفة العلوم الأدبية والفلسفية والاجتماعية والطبيعية، لتصوير حال الأمم التي يكتب عنها».

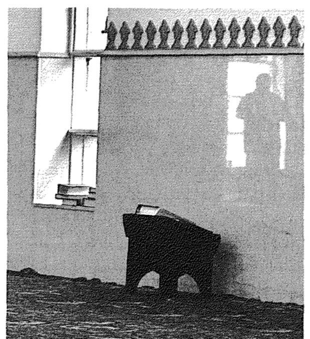
وفي الرسالة الرابعة عشرة يوضح الأستاذ عوض لابنه أهمية (العلوم الطبيعية) في الحياة ويستشهد له بكلمة رائعة للفيلسوف الشهير هربرت سبنسر التي يقول فيها: «تجد أحدهم يخجل إذا أخطأ في نطق لفظة أسماء أساطير قدماء اليونان أو الرومان، ثم هو لا يظهر شيئًا من الخجل أو الأسف إذا صرح واعترف بأنه يجهل عمل الجهاز الهضمي مثلاً، أو مقياس حركة النبض، أو كيفية انتفاخ الرئتين، فما أفظع تقديم الزخرف في تربيتنا على المنفعة الحقيقية».

وقد كرس الأستاذ عوض الرسالة السابعة عشرة للسلوك. وهو يطلب من ابنه في هذه الرسالة التهذيبية التربوية أن يكون متحليًا بالفضائل التي تجعله أهلاً لرضا الناس عنه ومودتهم له. وفي طليعة هذه الفضائل فضيلة الاعتراف للغير من مواهب ومزايا وعدم إشعارهم بما لديهم من نقائص وعيوب.

ثم يشرح له مغزى هذا الطلب وبواعثه شرحًا وافيًا ويبين له أن بعض الناس «من يتوهم الغرور أو الثقة التامة بأنفسهم أو يتملكهم حب الظهور والتفوق على الأقران أو تأخذ بمجامع قلوبهم شهوة الفوز، فينسون أن للناس نفوسًا كنفوسهم وعواطف كعواطفهم ومطامع وشهوات كمطامعهم وشهواتهم».

ولهذا فهو ينصحه: «بحسن التصرف في معاملتهم، وعدم التهجم على معارفهم. ويكون ذلك بتركهم يظهرون ما يريدون أن يظهروه من مميزاتهم، وهو من خلال ذلك يشرق عليهم بنور ذكائه الممتاز ومعارفه الأسمى منزلة والأمتن صفة والأوسع مادة والأصح رواية، والأنضج عشرة، بحيث لا يشعرون بدبيب الحسد في نفوسهم، ويتم له ذلك بوسيلة لا تدب معها عقارب حقدهم على شخص ممتاز عنهم».

ورغم ذلك فإن الأب يعترف لابنه الناشئ بأنه رغم هذا الأسلوب اللبق في تجنب إثارة حسد الحاسدين وحقد الحاقدين، فإنه لا يسلم من الحسد والحقد، لأنه لا يستطيع (بطبيعة الحال) أن يرضي كل الناس. ولكن الأب المربي يحبب إليه فن تكثير الأصدقاء والمحبين والمسالمين ليواجه بهم خبث الأعداء المتربصين.■



رسالة

إبراهيم مضواح الألمعي - رجال ألمع

وتمضي أفاويق من الليل وأحمد يتقلَّب في فراشه. يعيد النظر إلى مؤشر الساعة الفسفورية المعلقة على الجدار قبالة السرير. يقترب المؤشر من الثانية. تمضي الدقائق مثقلة بالأسئلة. التي لا يملك لها إجابات، يساوره الشك، ويحدوه الأمل، ومع هذا لا يأتي النوم، ومؤشر الساعة لا يكاد يتحرك. ضَجَرٌ يملأ المكان، لم يُطق البقاء في سريره، ارتدى معطفه الرمادي. تسلل خارجًا، أغلق الباب بهدوء حتى لا يستيقظ أبواه. كان السكون يغشى المدينة. أدار محرك سيارته، تجول بلا اتجاه، وكل شارع يُسْلِمُه للآخر. حتى وجد نفسه على طريق المطار.. شعر بوحشة تلف الطريق. في حين تبدو الأشجار بين اتجاهيه متشابهةً كالأشباح..

أوقف سيارته على تلٍ مشرف على المطار وبقي يرقب الطائرات الباركة على المدرج..

أقلعت طائرة، فحلَّق معها بلباسه الأزرق المخطط عند الرسغين، وقبعته التي تقترب من حاجبيه. كانت الطائرة تغوص في لجج الظلام بينما يحلِّق خياله بين مطارات العالم ويتحدث اللغات. ويُصْدِرُ الأوامرَ لطاقم الطائرة..

يرى طائرة مقبلة تقترب من مدرج المطار، فيجد نفسه عائدًا معها، شعور بالزهو وهو يحط في مطار مدينته، وعما قليل يستقبله أبواه وإخوته. إنها السعادة التي لا توصف.. بيني وبينها أن أجتاز المقابلة وأبتعث لدراسة الطيران.. ساعةٌ واحدة تفصلني عن تحقيق حُلْمي، حرَّك سيارته عائدًا، ليأخذ أوراقه ويتجه لمقر المقابلة. لم تكن الساعةُ كافية، شعر أن مؤشر الساعة يسير أسرع مما كان عليه، حرك مؤشر السرعة بنفس الاتجاه..

المؤشر يقترب من تمام السابعة، توشك المقابلة أن تبدأ، حينها كانت سيارة الإسعاف تُقل أحمد..

على كرسيه ذي العجلات يجلس أحمد على التل ذاته، يتأمل الطائرات، تقلع وتهبط، وتبقى أحلامُه حبيسةَ كرسيه المتحرك، يتذكر الساعة السابعة موعد المقابلة التي مضت منذ عام... يتذكر آماله التي تحطمت في لحظة، كتحطم طائرة كانت تحلق عالياً، فإذا هي تهوي، ويتبدَّدُ كل شيء... مدَّ أحمد يده يتحسس جيب قميصه، كأنما تذكر شيئًا فهو يبحث عنه، أخرج ورقة ملونة الأطراف؛ إنها رسالة الطبيب الذي وجد فيه صديقًا حميمًا خلال شهور إقامته في المستشفى، لم تفارق أحمد هذه الرسالة منذ غادر سريره الأبيض إلى كرسيه المتحرك، يقرؤها ثم يثنيها بعناية، ويعيدها في مكانها، بسطها أمام عينيه أخذ يحدق فيها، لم يكن بحاجة إلى كل هذا التحديق! قرأها: «أخي أحمد: الوطن لا ينتظر منك أن تكون عداءً، ولا بطلاً في القفز الحر.. الوطن: ينتظر منك مفكرًا لا يقف عقله عند أسوار كرسيه المتحرك، أو تقنياً يستغل ما وهبه الله من معرفة في برمجة (الكومبيوتر) أو غير ذلك مما تتجه بعقلك المبدع ويديك الماهرتين... أخي أحمد: لقد أبقى الله لك الكثير، ووطنك يريد منك الكثير؛ فلا تبخل عليه، إنك عندما تبخل عليه فإنما تبخل على نفسك».

لم يكن يرى الرسالة رغم تحديقه فيها.. فقد جاوزتها عيناه إلى أفق بعيد.. استدار بكرسيه، حرَّك عجلاته، وغادر التلَّ..





محمد العوين
أعترف أنني أخطأت في الاختيار المهني!



«ستار أكاديمي» أو الجهاد



خريطة برائحة البرتقال

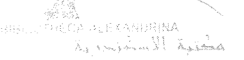
2

حياة كل واحد منا جملة من النجاحات والإخفاقات . .
وأجمل شيء أن يترك الواحد منا الحديث عن نفسه، ويدع الآخرين يتحدثون عن إنجازاته ونجاحاته.
حسنًا . . وعماذا هو يتحدث إذًا، عن إخفاقاته؟ ربما!
الفشل ليس عيبًا، فهو وقود الانتصارات . .
«المعرفة» تريد من هذا الباب أن تقول للشباب من الجيل الجديد إنه ليس هناك إنسان لم يذق طعم الفشل في حياته، نريد أن نقول لهم إن الجيل الذي سبقهم هو جيل إنساني يخطئ ويصيب . . ينجح ويفشل، ثم ينجح مع الإصرار.
ف: فرصة تمنحك إياها - المعرفة - لتسجيل اعترافاتك.
ش: شهادة.
ل: ليس عيباً أن تفشل . . ولكن العيب أن تزعم أنك لم تفشل في حياتك!
وضيف هذا العدد هو : د. محمد العوين - كاتب وإعلامي سعودي.



محمد العوين

أعاني انفصامًا حادًا في الشخصية



في المجال المهني

- أعترف بأنني فشلت في التوفيق بين ما أريد وما تريده الإدارة الإعلامية، ذلك أن الإدارات الإعلامية في الإذاعة والتلفزيون حتى في الصحافة محكومة بإطار ضيق يمنعها من التحرك في مجالات رحبة، ويحجبها عن الولوج إلى القضايا المهمة إلا بصورة سطحية.

- وأعترف أنني لم أقدم ما أريد لا في الإذاعة ولا في التلفزيون، ولم أكتب ما أطمح إليه بكل الصدق والشفافية والمواجهة والعمق.

كل الذي قدمته على مدى ثلاثة عقود تقريبًا ليس إلا محاولات للوصول إلى المبتغى، وهو لا يمثلني بصدق قدر ما يمثل الخط الإعلامي الذي تريده الإدارات المذكورة آنفًا.

إنني - وهذا اعتراف آخر - أعاني من انفصام حاد في الشخصية، فأنا لست أنا، والذي أقدمه ليس ما أريد، وأنا عمليًا غير أنا ذاتيًا، وهذه الازدواجية في الشخصية تظهر في كثير من الشطحات الكتابية على الأخص، وهي الأكثر صدقًا ونقاءً.

إن الذي أعتز به هو ما كان مثار خلاف، وما استوجب أحيانًا الإيقاف من الهواء أو من الكتابة، وهذا حدث مرات عديدة، كلما كنت صادقًا وشفافًا ومندمجًا في لحظة التعبير المحلقة المبدعة الأخاذة على الهواء وقعت في محاذير الشخصيات الهلامية، واستدعى الأمر التحذير حينًا، أو توجيه خطاب سري بالشمع الأحمر حينًا، أو الإيقاف أحيانًا أخرى.

- أعترف أنني فشلت فشلاً ذريعًا في كسب ود النفر الآنف الذكر، مع أنني سعيت إلى أن أكون



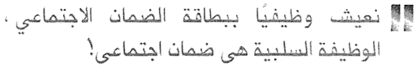
- فشلت في التوفيق بين ما أريد وما تريده الإدارة الإعلامية

- أعترف أنني لم أقدم ما أريد لا في الإذاعة ولا في التلفزيون ، ولم أكتب ما أطمح إليه بكل الصدق والشفافية والمواجهة والعمق!

- أعترف أنني أخطأت في الاختيار المهني!

- لدي استقلالٌ في الرأي لا يستوعبه الإعلام على حين لا يضيق به البحث العلمي المنهجي

- أشعر بغربة بيئية ، وبأنني وحدي ولست مع أحد ، وبأن ما أمارسه من مهنة ليست إلا «شيئًا» وظيفيًا .


نعيش وظيفيًا ببطاقة الضمان الاجتماعي، الوظيفة السلبية هي ضمان اجتماعي!


محمد العوين

أعترف بأنني مضطهد من داخلي، لا من خارجه، مضطهد بالأسئلة الحارقة، وبالنفس اللوامة، وبما أريد وما لا أريد، وبالتقريع والتأنيب.

قريبًا منهم، غير نافر وغير بعيد عن محيطهم، ابتسمت كثيرًا وامتدحت كثيرًا، وعاودت الزيارات، وأطلقت كلمات المجاملة، بيد أن كل هذا التمثيل لم يكن مجديًا في أن ألغي ذاتي وأندمج كليًا في ذواتهم.

وبعد طول تأمل وجدت الخلل في منهجهم وقيمهم وطرائقهم في الحياة، لا من ضعف في أسلوبي، أو جفاء في طبعي، أو غباء في فهم ما يُراد مني.

وجدت بعض من عملت معهم يجيد فنونًا من المكر لا أعلم كيف تعلمها، وفنونًا أخرى عبقرية من التزييف والكذب والتمثيل تقصر قدراتي المتواضعة عن أداء جزء يسير منها، فلا يمكن أن أغير أقنعتي في ساعة واحدة مرتين أو ثلاثًا أو أربعًا، أو حتى مرة واحدة، ولا يمكن أن أكذب وأكذب على نفسي أولاً حتى تصدق نفسي ما تكذبه عليها نفسي، ثم يصدقني تلقائيًا من حولي بكل عفوية، ويغدو أسلوبي هذا فنًا عظيمًا من فنون النجاح، وسمة من سمات العبقرية والنبوغ؟!

- الشيء العجيب أن هذا اللون من المسلك محبب عند كثيرين، ويجد هوى وقبولاً وترحيبًا، على الرغم من أن صاحبه مكشوف مخترق من الداخل، إلا أن الإنسان فيما يبدو يحتاج إلى من يقدم له الأمور كما يريد لا كما هي، أو كما يجب أن تكون عليه.

ومع أن صاحب الأسلوب الثعلبي المتقلب مكشوف بقدر كبير من كل من حوله إلا أنه يصل إلى أهدافه وغاياته دون عناء وفي سرعة شديدة، بينما قد ينزوي الصادق النزيه المخلص الدؤوب على عمله وعلى ما يوكل إليه بعيدًا في مكان قصي عن الاحتفاء والتقدير والحظوظ والمكاسب والنجاح.

- أعترف أنني أخطأت في الاختيار المهني، وذلك الخطأ الناتج عن اندفاع الشباب، وتوقد العزيمة، وتدافع الهمة، حدث بعد تخرجي من الجامعة عام ١٤٠٠هـ، إذ عينت معيدًا في كلية اللغة العربية ضمن الخمسة الأوائل المتفوقين، فكان أن فضلت العمل الإعلامي على الأكاديمي، ووعدت نفسي ألا أضيع طموحي في الدراسات العليا في زحمة الإعلام وأضوائه، ونجحت في هذا، لكنني فشلت في الأصل ومن حيث المبدأ في الاختيار، فشخصيتي العلمية الأدبية تطغى على الإعلامية، وأرى أن لدي استقلالاً في الرأي لا يستوعبه الإعلام على حين لا يضيق به البحث العلمي المنهجي.

إنني - ولا أكتمك في أسطر الاعترافات هذه - أشعر بغربة بيئية، وبأنني وحدي ولست مع أحد، وبأن ما أمارسه من مهنة ليست إلا «شيئًا» وظيفيًا، يتساوى في أدائها من هو موظف على هذه المرتبة أو تلك.

لم أجد نفسي في المكان الذي أعطي فيه، وما أقدمه لا يمثل إلا نزرًا يسيرًا من طاقة مكبوتة، بل ما أقدمه لا يمثل شيئًا، إن أصدق ما ينطبق علينا أننا نعيش وظيفيًا ببطاقة الضمان الاجتماعي، الوظيفة السلبية هي ضمان اجتماعي، تمنع من التسول، وتبعد تهمة البطالة، وتمنح الموظف سمة عامل،

على حين هي شيء لا روح فيه ولا نبض ولا عطاء ولا إبداع.

- أعترف بأنني مضطهد من داخلي. لا من خارجه، مضطهد بالأسئلة الحارقة، وبالنفس اللوامة، وبما أريد وما لا أريد، وبالتقريع والتأنيب واللائمة المستدامة.

أنفقت زهرة شبابي في وسط عملي يخلو من الإبداع والتفوق والنخبوية، ويسوده الملل والتكرار، ويغلفه السأم وافتقاد الغاية. وصادفني في هذا الوسط من تعوزه القيمة الأخلاقية زيادة على القيمة المهنية فزاد ذلك من حيرتي ومن تساؤلاتي: ماذا أريد وإلى ماذا أسعى؟! وهل لما أقوله قيمة، وهل له صدى، وهل سيغير من كآبة الواقع شيئًا؟!

إن افتقاد الإحساس بجدوى ذواتنا من أمرٍ ما يمكن أن يصدم النفس، ومن أكثر الأسباب الدافعة إلى العزلة والانطواء والبعد عن التأثير والإنتاج. وهذا شعور لم أخل منه، وهو يستبد بي إلى الآن، يرتسم أمامي على هذا النحو: إلى متى يا محمد وأنت هكذا لم تتغير ولم تتبدل ولم تتحول؟! إلى متى وأنت أنت تكرر ما تقول، تكرر ذاتك، تعيد نفسك، تنسج البسمة الصفراء الباهتة ذاتها، والإيماءة ذاتها، والموقف ذاته؟!

أما آن لك أن تتغير؟! أما آن لك أن تبحث عن طريق جديد؟ وهل ثمة طريق جديد وأنت تُبحر في طريقك إلى الخمسين بعد أن أحرقت مشارف الأربعين؟!

أما شبعت من التكرار والملل والإعادة والصوت ذاته، والنغمة ذاتها، والسيناريو البليد ذاته؟!

وهل يمكن لقدر جديد أن يفتح لك طريقًا آخر مضيئًا مشرقًا نورًا مبهجًا معطيًا رحيمًا وضيئًا تجد فيه نفسك الصادقة كما هي وكما تعرفها، وتجد أن لك غاية نبيلة، وهدفًا ساميًا، ورسالة شريفة في هذه الحياة؟؟!!!

- على الرغم من أنني أصدرت إلى الآن ستة كتب، وبعضها من جزأين كبيرين إلا أنها لم تجد الرواج الذي أطمح إليه، ولم تحظ بالدعاية التي تستحقها.

وهذا فشل مني في التواصل مع الصحافة ومع من يروج لها من الكتاب، وربما يعود هذا النقص



في الدعاية لكتبي إلى ضعفي في اكتساب صداقات المصالح والمنافع. ولذا يطلب الكتاب مني الباحثون والباحثات في الأعم الأغلب، ولا ينتفع به- إن كان فيه ثمة نفع- عامة القراء والمتابعين، لقلة تناول الكتاب والنقاد والصحافيين لما أصدر.

- أعترف أنني أخطأت في الابتعاد عن الصحافة مهنيًا وكتابيًا، وربما كانت الصحافة أكثر جدوى وأكثر بقاء وخلودًا من الإذاعة والتلفزيون، لأن ما يكتب يبقى للتاريخ، على حين أن ما يذاع يطير في الهواء. لقد أصدرت ثلاثة كتب من كتبي هي ثمرة للكتابة في الصحافة، وهي: التداعيات ١٤٠٦هـ، عفو الخاطر ١٤١٢هـ، كلمات ١٤٢٤هـ. وها أنا أسعى إلى اغتصاب ثمرة من العمل الإذاعي بإصدار حوارات منتخبة مع الأدباء والمفكرين في كتاب: مواجهات، وقد صدر الجزء الأول منه عام ١٤٢٦هـ، والجزء الثاني قيد الإصدار، ويضم كل جزء ستين حوارًا مع ستين مفكرًا وأديبًا.

- كنت أظن أن دراستي عن المرأة في السرد القصصي السعودي ستحظى بانتشار وذيوع، وسيتناولها الكتاب والناقدون، لأنها أول دراسة علمية منهجية طويلة عن المرأة السعودية، وعن قضاياها بعامة، الاجتماعية والدينية، والأدبية،

محمد العوين

الصحافة أكثر جدوى وأكثر بقاء وخلودًا من الإذاعة والتلفزيون ، لأن ما يكتب يبقى للتاريخ ، على حين أن ما يذاع يطير في الهواء!

فشلت في التواصل مع الصحافة وفشلت في اكتساب صداقات المصالح والمنافع

أعترف أنني لم أستطع إلى وقت كتابة هذه الاعترافات استيعاب شخصية المرأة على الرغم من أنني كتبت عنها كتابًا !

والثقافية والنقدية، ولكن خاب أملي في الساحة الأدبية النقدية المبنية أساسًا على الشللية والمنافع والمصالح التي أشرت إليها.

وقد يكون من أسباب ضعف انتشار كتابي «صورة المرأة في القصة السعودية» ضخامة الكتاب وطوله. فهو من مجلدين كبيرين يقربان من ألفي صفحة. وقد تناولت فيه كل ما يخص قضايا المرأة السعودية. بالإضافة إلى دراسة معمقة للسرد القصصي السعودي، وتطورات الرواية السعودية وتحولاتها، وبدايات التكوين لشخصية المرأة المثقفة الكاتبة، وحضور المرأة المؤثرة في المجتمع السعودي من خلال القصة.

- أعترف بأن عملي الإذاعي والتلفزيوني قد صبغني بصبغة واحدة، وحدد سمات شخصيتي، وصاغها عند كثيرين في قالب واحد هو القالب «الإعلامي»، ونفى عني صفتي الأخرى الأدبية التي أعتز بها، وهي الصفة الحقيقية التي بدأت بها خطواتي الأولى، فقد بدأت صحفيًا وكاتبًا، ثم باحثًا، على حين جاءت السمة الإعلامية الإذاعية والتلفازية من الوظيفة ليس إلا. وقد يكون لانقطاعي عن الكتابة والصحافة في فترات الدراسة العلمية العالية سبب في تكون هذه الصورة عند كثيرين ممن ألتقيهم.

ولقد عجبت من أن هذه الصورة راسخة عند صحفيين مهنيين ألتقيتهم، وعملت مع بعضهم. وربما كان الأمر مقصودًا أن تحصر شخصيتي في جانبها الوظيفي السطحي. وهو أمر أشعر معه بشيء من المرارة والنكران والعقوق.

ومن المناسب أن أشير إلى فشلي البالغ في رسم صورتي الحقيقية لمعالي الأستاذ إياد بن أمين مدني وزير الثقافة والإعلام، فقد لحظت أن معاليه يراني في هذه الصورة الإعلامية المجردة من خلال الوظيفة الرسمية فقط، بينما كنت أظن أن مجيء الأستاذ إياد إلى الثقافة وهو الشخصية المثقفة المجربة ذات التاريخ المتميز في ميدان الكتابة والصحافة والفكر سيفتح لي آفاقًا رحبة من العمل الثقافي.

وأنني سأجد شيئًا مما أحبه وأهواه وأعشقه في الميدان الثقافي الرحب، ولكنني فشلت أنا في تقديم نفسي. وهذا قصور مني أنا وليس تقصيرًا من معاليه.

ولأن الشيء بالشيء يذكر فإن المأمول والمنتظر أن نشهد في عهد وزارة الأستاذ إياد نقلة نوعية في العمل الثقافي المتميز بالانفتاح والديناميكية، والتواصل مع التيارات الفكرية والإعلامية كافة، وهو الآن يُرسي بحكمة وبعد نظر أسس الانطلاقة الثقافية المنتظرة المأمولة التي تصور المخزون الفكري والإبداعي الهائل المستتر لمجتمعنا السعودي.

في المجال الاجتماعي

- أعترف أنني لم أستطع إلى وقت كتابة هذه الاعترافات استيعاب شخصية المرأة على الرغم من أنني كتبت عنها كتاب: صورة المرأة، من مجلدين كبيرين في ألفي صفحة، وأفنيت ست سنين من البحث والتقصي والقراءة في مئات الكتب والأبحاث والمقالات التي كتبت عن هذا اللغز المحير.

ولعل من دوافع اختياري قضية صور المرأة موضوعًا للدرس العلمي كون المرأة لدي موضع تساؤل طويل من حيث أسلوب تفكيرها ومنطلقات حكمها على الأشياء، ونظرتها إلى مسائل كثيرة في الحياة تختلف اختلافًا كثيرًا عن الرجل. وقد وجدت بعد التجربة الطويلة وبعد البحث والتأمل أن شخصية المرأة مختلفة كليًا عن شخصية الرجل، وأن طريقتها في التفكير غير طريقة الرجل، وأن ما يشغلها غير ما يشغل الرجل، وأن الأولويات لديها في الحياة غير الأولويات التي يجعلها الرجل موضع اهتمامه.

إن المرأة لغز محير، لأنها متقلبة المزاج، متغيرة، لا تثبت على أحكام قطعية، فما نعلم أنه جيد اليوم قد لا يكون جيدًا في آخر النهار. وما هو مرضي عنه الآن قد لا يكون محل رضا وقبول بعد ساعة!

أعلم أنني قد أغضب نساء كثيرات بهذا الكلام لكنني قد أرضي أيضًا رجالاً كثيرين بما لم يعبروا عنه، وبما لم يعلنوه إلا في مجالسهم الخاصة.

وإن الحياة مع المرأة ربما تستقيم وتعطي المرأة أفضل ما لديها إذا استوعبنا هذا الاختلاف في التكوين النفسي والعقلي والعاطفي المنبعث من بيولوجيا خلقية لا شأن لها بها. ومتى ما تم فهم مبعث الاختلاف هذا أمكن استيعاب التحولات المزاجية، والتقلبات النفسية، وزوايا المفارقة الغريبة في النظر إلى الأمور عند المرأة اللغز!

- وأعترف بأنني فشلت في كسب ود التيارين الفكريين في مجتمعنا، التيار الحداثي والتيار الأصولي- إذا صحت التسمية - فعلى سعيي الحثيث لإيجاد مناطق التقاء مع التيار الحداثي وخلال ثلاثة عقود لم ألتق مع رموزه على أفكار مشتركة فعدني تقليديًا، ونفاني بعضهم من محيط الأدب، وما زال آخرون ينظرون إليّ بارتياب وشك من أنني أتملق بعضهم، ولكنني أخفي في داخلي اختلافًا كبيرًا مع اتجاهاتهم. وكذلك الشأن في التيار الأصولي، فقد أكدت من خلال ما أكتب وما أقدم القيم المشتركة التي لا تقبل الاختلاف، والثوابت والمنطلقات الأساسية التي ندافع عنها جميعًا، إلا أن نظرة الشك والارتياب التي نظر بها إليّ الحداثيون واجهني بها الأصوليون أيضًا. ولذا كتبت مقالة بعنوان: بين تيارين، انظر: عفو الخاطر، ص١١١-١١٤، أدعو فيها إلى «التوفيقية» والمواءمة بين المشترك المطلوب في التيارين: التقليدي والحديث، إلا أنني وإلى هذه اللحظة أعترف بفشلي في أن أجد لنفسي مكانة عند التيارين كليهما، فهذا يحمل عليّ لأنني أدعو إلى التحديث والتجديد، وذاك ينفيني من ساحته لأنني تقليدي غير متجدد!

في المجال المالي

ربما كان لتكويني الأدبي، وحبي للكتاب وللقراءة أثر بالغ في عدم اهتمامي منذ النشأة الأولى بالسعي وراء طرق اكتساب المال. ولذا فشلت في تكوين ثروة مالية، وعلى مقدار ما أزعم أنني أنجزته أدبيًا وعلميًا من خلال ما أكتب- لأن ما قدمت إذاعيًا وتلفزيونيًا لا أعده شيئًا- إلا أنه لم يواكب ذلك إنجاز مادي مالي!!

وقد التفت أخيرًا إلى هذا الجانب الناقص في شخصيتي- ونواقصها كثيرة- فدخلت إلى سوق الأسهم وكثيرًا ما سقطت من شاهق على أم رأسي، وفقدت فيه أكثر مما كسبت!

محمد العوين

الحياة صور وشخصيات و.. أحداث..

الحياة قصص صغيرة تصب في روايات طويلة..

نحن نرى .. نسمع.. نتكلم و..نسجل..

حروف مبعثرة تكوّن فيما بينها مفردات واقع يصافحنا كل يوم.. ونحياه.

«ستار أكاديمي» أو الجهاد!!

فاطمة السهيمي - القنفذة

- ١ -

عندما كنت في الابتدائية لم أكن أشعر بكثير من الفراغ، بسبب انشغالي باللعب معظم الوقت..

ولكن في المتوسطة بدأت مأساتي. كنت أعود للمنزل في تمام الثانية فأجد الجميع يغطون في نوم عميق وقد أغلقوا أبوابهم أطفؤوا أنوار حجراتهم ولم يسمحوا سوى للمكيفات لكي تعمل بأكبر ما تملك من طاقة..

كان والداي معلمين في المرحلة الابتدائية.. وكذلك أخي وأختي اللذان يصغراني، والصغير في الروضة، وكان موعد انصرافهم جميعا لا يتجاوز الثانية عشرة والنصف حيث يتناولون الغداء ثم يخلدون للنوم.. بينما كنت أعود لأجد الطعام في المطبخ فآكل على عجل ثم أذهب إلى غرفتي ولا يزورني النوم إلا بعد العصر أو قبيل المغرب، ثم أستيقظ في الثانية عشرة لأجد الجميع يستعد للنوم، وهكذا على هذا النحو مضت السنوات الثلاث وانتقلت للثانوية فلم يتغير الحال كثيرًا..

كنت أكبر، والفراغ يكبر من حولي، وبدا لي العالم أحيانًا مجرد دائرة كبيرة لا أعرف بدايتها من النهاية، كنت أدرس وأنتظم في المدرسة، لكن لا أدري لماذا؟!!

وأذاكر وأنجح ولا أدري لماذا؟!!

وأنام واصحو ولا أدري لماذا؟!!

كان أبي يعتز بي ويدللني ويفخر بي، ولأوقات معينة شعرت أنه الأب الوحيد الذي لديه ابن شاب يكبر يومًا بعد يوم..كان عندما يراني يقبلني ويدس

في جيبي مئات الريالات ويشيد بي كرجل منتظر للعائلة الصغيرة بل والكبيرة التي يتزعمها جدي وأشكل-أنا-أكبر أحفاده الذكور..

إشادات أبي لم تكن كافية لسعادتي لأنها لا تأتي إلا عندما يراني، وهو لا يراني كثيرًا على كل حال بسبب جدولنا المعكوس..كما أن كلماته لا تعكس في داخلي أدنى قدر من التشجيع أو الحماس، ربما لأنني أعتدتها ..أو لأنني لا أصدقها..فأنا أعلم أنني أقل بكثير من كل هذه الأحلام والأمآل.. أما أمي .. فقد كانت معلمة للصف الأول.. وكان ذلك يشغلها كثيرًا في البيت، فدائمًا تعد الوسائل وتزور المكتبة، وتتابع عبر الإنترنت آخر تقنيات التعليم للأطفال.. وكان غياب أبي من المغرب إلى منتصف الليل يتيح لها الفرصة كاملة لتقوم بمهمتها بكامل الحرية.. فيما يلهو أخواي وأختي عصرًا مع الأطفال في الحارة، بينما يقضون بقية الوقت في حل واجباتهم ومشاهدة أفلام الكرتون أو الاستمتاع بالألعاب الإلكترونية.. وكنت أشكل البعبع بالنسبة لهم.. فما إن أستيقظ حتى أستأثر بألعابهم وأحرمهم من أي مشروع لعب يشرعون فيه لا لشيء، إلا لتمضية الوقت، ولم تكن أمي حازمة معي بالشكل اللازم فتكتفي بالدعاء علي..أو تهديدي بأبي الذي يقف دائمًا في صفي ويدافع عني باعتبار الأطفال كاذبين، وباعتباري رجلاً، والرجل لا تصدر عنه هذه الأشياء ..

-٢-

كانت أموري الدراسية تسير على ما يرام في المتوسطة، ولكن تعقدت في الصف الأول الثانوي عندما رسبت في أربع مواد، وكان ذلك بمثابة الصدمة لأبي الذي سارع إلى إحضار المدرسين الخصوصيين لي، وطلب مني عدم إخبار أحد بنتيجتي وأعلن للجميع أنني نجحت..!!

وتلقيت هدية النجاح من جدي..!!

وكان تبريره ألا يشمت بي أعمامي وأولادهم.. وبدأت أتلقى الدروس منذ بداية العطلة الصيفية لكي أنجح ولا ينكشف أمر رسوبي..وهنا بدأت معاناتي حيث زاد احتكاكي بأبي، وزادت مشاكلي معه ومع المدرسين الغلاظ الذين حرموني متعة كل شيء كنت أستمتع به.. ولما ضاقت السبل بأبي

استشار أقرب أصدقائه في هذه المعضلة فأرشده إلى ضرورة الاستعانة بشاب مثلي يفهمني، فقد أتقبل منه أكثر من المدرسين الذين مللت منهم طوال السنين...

وهنا حضر أبي ذات يوم مساء وبرفقته شاب وسيم وقال لي: هذا ابن صديقي شاب ممتاز ونجح في الثانوية بنسبة ٨٨٪ لكن للأسف لم يتم قبوله في أي مكان، وقد تبرع ليذاكر لك فربما تستوعب منه أكثر من المدرسين وهذه فرصتك الأخيرة، وقسمًا بالله لو لم تستجب له لأفعلن بك ما لا يخطر لك على بال حتى لو وصل الأمر لقتلك..!!

هكذا بدأ هذا الشاب معي وكان أسلوبه هادئًا ونبراته واثقة.. كان يكبرني بحوالي ثلاث سنوات، وكانت المرة الأولى التي أجالس فيها شخصًا من جيلي خارج أسوار الصف .. ومع الأيام بدأت علاقتنا تتوثق، وبدأت انتظر حضوره بفارغ الصبر ليحكي لي عن العالم الخارجي الذي بدا لي أنني أجهل كل تفاصيله.. كان سليمان وهذا هو اسم صديقي ومعلمي الجديد طالبًا ناجحًا ومتفوقًا ويحظى بحب الجميع .. لكن ما إن أنهى الثانوية حتى بدأ الإحباط يطارده، حيث لم تقبل به أي جهة، ولم يصدق أنه سيظل ضائعًا هكذا حتى بدأ العام وانتظم الجميع في مقاعد الدراسة إلا هو، حيث كان عليه أن يقبع في المنزل وحيدًا في انتظار العام القادم، لكن هذه السنة لم تمر بسلام..بل كان كل يوم يعني حدثًا آخر، وكل ساعة تملأ أسطرًا مبعثرة في حياته الجديدة التي لم يحلم بها يومًا.. هكذا قرر سليمان ملء هذه الفراغات القاتلة في حياته بأي شي ريثما يتجدد الأمل العام القادم، ووجد في الإنترنت والتلفزيون وأشياء أخرى مرتعًا خصبًا لحياته التي ظنها مؤقتة..ويستطيع خوضها كشاب وكشخص عاقل وكبير ثم يرميها وراءه عندما يشرق المستقبل، قال: لقد كبرت يا أحمد ويجب أن أعيش حياتي ككل الكبار.. قلت وأنا أيضًا يجب أن أكبر.. إن الفراغ الذي أشعر به لن يبدده عبثي بألعاب إخوتي الصغار ولا ركلي للكرة ساعة أو ساعتين في الحارة..إنني الآن في السابعة عشرة ويجب أن تدق ساعة الحرية..نعم.. لقد آن لها أن تدق وبقوة يسمعها كل الناس...حتى أبي...!!

ـ ٣ ـ

تناقشت مع صديقي «سليمان» في أحسن الطرق التي يمكن أن نعبر بها عن نفوسنا، ونقتل هذا الفراغ المقيت..فقال لي إنه في بداية السنة التي ظل فيها حبيس المنزل جرب المعاكسات الهاتفية وقد ملأت حيزًا لا بأس به من حياته لكنه بدأ يشعر بالملل منها الآن بسبب إفراطه فيها..أما أنا فقد بدأت تجربتي مع الهاتف من حيث انتهى سليمان مستعينًا بنصائحه ومستفيدًا من تجاربه.. وهكذا كنت أقضي النهار في النوم والفترة التي بعد المغرب إلى منتصف الليل مع سليمان إن حضر.. وباقي الوقت إلى إشراقة الشمس مع الهاتف والإنترنت.. وبدأت أشعر أنني



عرفت الآن كيف يعيش الشباب لدينا عاطلين عن العمل لسنوات طويلة دون أن يتذمروا من الوضع..!!

بالطبع كان الوضع يسعد أبي بسبب انعزالي داخل غرفتي وقضائي ساعات طويلة شبه يومية مع سليمان فاستبشر خيرًا بخصوص نجاحي في الدور الثاني، وبدأ يغدق عليّ المال من جديد..

الهواية الجديدة التي غرقت فيها حتى أذني لم تعجب سليمان، باعتبارها هواية قديمة ومملة مع الوقت..وطلب مني أن أفكر معه جديًا في مشروعه الجديد وهو المشاركة في برنامج «ستار أكاديمي»..!!

بدأنا نبحث في شروط البرنامج بحماس شديد فوهج النجومية مغر وبراق..لكن لم تمض عشرة أيام على هذا التوجه الجديد حتى جاءني سليمان منكرًا وطلب مني مشاهدة شريط فيديو عن مآسي المسلمين في العالم وقال لي :حرام يا أحمد نفكر في «ستار أكاديمي» وفي المدرسة والقبول في الجامعة وإخواننا يقتلون وتسبى محارمهم وتنتهك أعراضهم ..قلت: وما الحل يا صديقي ؟!!

فقال بنبرة حازمة: الجهاد..!!

سامحك الله يا سليمان لقد وضعتني بين نارين فمضت تلك الليلة وأنا أوازن بين أمرين حبيبين إلى قلبي: ففي «ستار أكاديمي» الحرية التي لا أجدها في مجتمعي والاختلاط مع الفتيات، والشهرة والنجاح والنجومية، وكلها أمور أحلم بها وأتمناها.. ولكن أيضًا سليمان ليس بأغير مني على أعراض المسلمين، ولا أشجع مني حتى يسافر للجهاد.. وهو فوق هذا سينال الأجر من الله.. سواء عاد أو قتل..

وحارت بي الأفكار وماجت بي الظنون، وتنازعتني الأهواء حتى قالت لي نفسي ذات لحظة: يمكنك الاشتراك في «ستار أكاديمي» ثم السفر من هناك للجهاد..!! أو العكس.

وعلى هذه الأفكار زارني النوم فاستسلمت له فيما كان صوت الأذان لصلاة الفجر يعطر أرجاء المدينة...!! ■

خريطة برائحة البرتقال

سعد الدوسري - الرياض

في بداية الفصل الدراسي الثاني من كل عام، تصدر إدارات التعليم هذا التصريح الذي مللنا من تكرار قراءته:«يقبل في الصف الأول الابتدائي من أكمل ٦ سنوات هجرية في اليوم الأول من بداية الدراسة أو قبله حسب وثيقة الميلاد الرسمية، ويجوز لمدير المدرسة قبول من يقل عمره عن ٦ سنوات بمدة لا تزيد على ٩٠ يومًا وذلك بعد قبول جميع الطلاب الذين أتموا السادسة من العمر، علمًا بأن الأولوية في قبول الطلاب الذين تقل أعمارهم عن السادسة للأكبر سنًا وفق تاريخ الميلاد، بجانب قبول من لم يتيسر له التعليم حتى سن الثامنة في الصف الأول الابتدائي، ومن زاد عمره على الثامنة يصدر بشأنه قرار من مدير عام التربية والتعليم».

وفي أيامنا (نهاية التسعينيات الميلادية) لم يكن الآباء يهتمون بالإسراع في تسجيل أبنائهم في المدارس، على عكس الآباء في الوقت الحاضر، رغم سهولة الإجراءات في ذلك الوقت، والتي كانت تقتصر في أغلب الأحيان على أمر الطفل بأن يلمس طرف أذنه اليسرى العلوي بيده اليمنى، أو العكس مرورًا من فوق الرأس، وهذا الاختبار لا يستطيع تجاوزه الطفل ذو الخمس سنوات، إلا نادرًا لضخامة جمجمة الطفل بالنسبة لطول ذراعه.

بالطبع لم يكن هناك نظام يمنع قبول الطلاب الكبار في السن في الصف الأول الابتدائي، لأن ذلك يعد حرمانًا لهم من حق مشروع، ولذلك قد تجد في الصف الأول الابتدائي طلابًا يزورون الحلاق باستمرار لحلاقة شعر ذقونهم، كما أنهم يأتون إلى المدرسة يقودون سيارتهم الخاصة!

أما إذا رغب والد طفل صغير لم يبلغ ست سنوات في أن يدرس ابنه فإنه يقبل كمستمع وليس كطالب رسمي. وأحيانًا يتفوق المستمع على الطلاب الرسميين (من أصحاب الشوارب) وينجح بتفوق فيمنح الشهادة، وغالبًا ما يحن إلى حضن أمه فيرفض الذهاب إلى المدرسة وتنتهي المشكلة!

وبعض الآباء كان يجبر المعلمين على ترسيب ابنه رغم نجاحه بحجة أنه يريد له أن «يتقوى»! صدق من قال:«ما يروح إلا الطيب». الآن الآباء يرعدون ويزبدون إذا أكمل ابن لهم في مادة واحدة، بينما الآباء في السابق يجبرون إدارة المدرسة على ترسيب أبنائهم حتى وهم يستحقون النجاح!

أما إذا كان للطفل ذي الست سنوات أخ عمره خمس سنوات، فالغالب أن يطلب الأب من الكبير الانتظار للسنة القادمة، أو حتى ما بعد القادمة حتى يدرس هو وأخوه في صف واحد. وكان الأمر مجرد نزهة! أنا وغيري كثير كنا من ضحايا هذه الفكرة الغريبة. وقد خسرت بسبب هذه التقليعة راتب سنة كاملة، وعينت على المستوى الثالث بينما عين الذين سبقوني بسنة واحدة على المستوى الخامس!

وقبل ما يربو على عقدين من الزمان كنت وإخوتي طلابًا في مدينتنا الصغيرة الراقدة على واد ما من وديان الجزيرة العربية، وكان والدي -رحمه الله- يضطر للسفر إلى الرياض، والذهاب إلى شارع العطايف، من أجل شراء مستلزمات الدراسة مع بداية كل فصل، وكنا نكتب له الطلبات في ورقة طويلة عريضة بما تبقى في البيت من أقلام السنة الفائتة والتي نادرًا ما نعثر عليها بعد إجازة الصيف!

في الورقة ستقرأ ما يلي: درزن دفاتر أبو أربعين، درزن أبو ستين، درزن مساطر، كرتون أقلام مرسم، كرتون برايات، هندسة، كراسات رسم، دفتر هندسة، دفتر وجه ووجه، صمغ، تلبيسات،تجليد، فروخ، لصقات أسماء، طقم أقلام، شناط (شنط)، غرشة حبر... والقائمة تطول، ومن ضمنها درزن شطرطون

«كرهب» أسود أو أحمر!

ولعلكم الآن تتساءلون: ما علاقة شطرطون «الكهرب» أو «الكرهب» كما كنا نسميه بطلبات المدرسة؟ وهذا ما سأخبركم به .

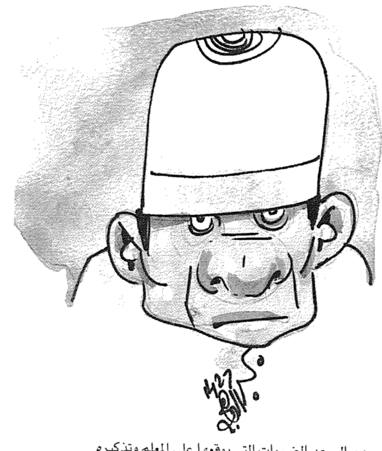
فحيث إن منزلنا يقع داخل مزرعتنا الكبيرة، المملوءة بأشجار الأثل، فقد كان المعلمون يوكلون إلي مهمة إحضار العصي لجلد الطلاب ليس بسبب إهمالهم فقط، بل ولأتفه الأسباب، وكان شعار المعلمين الذي يرددونه في ذلك الوقت هو«العصا لمن عصى، والمشعاب للعّاب».

وقد كنت أجد صعوبة كبيرة في التوفيق بين مواصفات ومقاييس العصا التي تقر بها عين المعلم، وبين المواصفات والمقاييس التي تمثل الحد الأدنى من رغبات لجنة حقوق الطلاب التي كنت أعد نفسي مندوبًا ساميًا مفوضًا لها!

كنت أحمل منجلاً شبيهًا بمنجل الشيوعية الذي يظهر على شعارهم متقاطعًا مع المطرقة، ثم أنطلق إلى أشجار الأثل أبحث عن العصا التي تكون بردًا وسلامًا على أيدينا وأرجلنا الصغيرة، وفي الوقت ذاته تكون سوطًا غليظًا في نظر المعلم. وبعد أن أختارها، أقطعها، وأهذبها، ثم ألف «شطرطونا» وهو الشريط اللاصق مرات عديدة حول العصا لعله يلين ملمسها القاسي على أكفنا الناحلة. وحتى هذه اللحظة لا أعلم لما كنت أختار اللون الأسود أو الأحمر حين أشتري الشريط اللاصق! وربما يكون لاختيار هذين اللونين علاقة بعالم الأزياء و«الموضة» أو علم «السيكولوجيا» أو «الأركيولوجيا» أو «الفينو مينولوجيا».

ومع أن زملائي الطلاب يعلمون أنني لست إلا عبدًا مأمورًا إلا أن نظراتهم لي عندما يقوم المعلم بضربهم كانت تنبئ عما يعتلج في صدورهم علي من حقد شديد، وتوعد أشد، وخصوصًا عندما يقومون بفرك أيديهم ببعضها، ونفخها بأفواههم، لتبريد ألم الضرب، وكأنهم يقولون «هين.. يصير خير!».

أما حينما «على الباغي تدور الدوائر» (الذي هو أنا طبعًا) فلم تكن تخفى علي ابتساماتهم الصفراء، الصادرة عن تلك الأسنان البرتقالية من أثر «الميرندا»، وزغاريد الفرح والنصر تكاد تنطلق من حناجرهم كما انطلقت من عيونهم. وقد يصل الأمر



بهم إلى عد الضربات التي يوقعها علي المعلم وتذكيره بالباقي إذا نسي منها شيئًا. بل ربما تطوع بعضهم للإمساك بساقي وقدمي بشدة وغلظة حينما يتطور العقاب إلى «فلكة» وكثيرًا ما يكون ذلك!

كنا نسكن بعيدًا عن السوق والمحلات التجارية، وأي طلب مفاجئ يحتاج إلى تقديم عريضة لوالدي قبل وقته بعدة أيام.

ولأن الحاجة أم الاختراع فقد تعلمت «بدلاً من شراء براية» أن أبري قلم الرصاص بالمشرط الذي تستخدمه الممرضات في فتح زجاجة أمصال التطعيمات، وبدلاً من شراء الصمغ، تعلمت أن ألصق خرائط الجغرافيا، ورسومات العلوم بصمغ ثمرة فاكهة معروفة عند الكثير تسمى «البمبر» يوجد بداخلها مادة لزجة مثل الصمغ تمامًا. كما تعلمت عند (نفاذ الأوراق الشفافة) أن أمسح ورق الدفتر بالـ«كاز» حتى يصبح شفافًا فأستطيع أن أرى الخريطة التي أرسمها من خلاله، ولكن كنت أدعو الله أن يصاب المعلم بالزكام حتى لا يشم رائحة الـ«الكاز» فيوبخني كالعادة! وعندما لا يتوفر «الكاز» كنت أستخدم الأوراق الشفافة التي يلف بها برتقال أبو صرة، فتكون الخريطة برائحة البرتقال الرائعة! ■

كيف تكون معلمًا مملاً ؟

عبدالعزيز السنوسي - حوطة بني تميم

الطرق والإجراءات التالية تجعل منك وبسرعة معلمًا مملاً جدًا:

- لا تكلف الطلاب بأي عمل أو نشاط:

أنجز كل أعمال الدرس بنفسك. راجع ما تم تدريسه، ومهد للدرس، واقرأ النصوص، وحل التمارين من الكتاب بنفسك، ولا تشرك أي طالب. بل دع الطلاب يستمعون فقط لصوتك.. وأرهم مدى ذكائك وبراعتك، أليس أنت الذي تخرج في الجامعة، وهم ما زالوا صبيانًا. إذًا أرهم إلى أي مدى أنت عالم ببواطن الأمور في تخصصك.

- قم بتدريس الكتاب.. كل الكتاب.. ولا شيء سوى الكتاب:

ابدأ من الغلاف إلى الغلاف درسًا بعد درس، وحدة ثم وحدة، ولا تحاول بأي وسيلة أن تعرض معلومات إضافية أثناء الدرس. وتذكر أن الكتاب المدرسي هو كتاب كامل، لا ينبغي أن تدور حوله شكوك أو أن يعدل. فلا تحاول تطويره أو تغيير ما تفترضه سلبيًا فيه. فكتاب المناهج طبعًا لا تدور حولهم أي شكوك.

- أنت على حق دائمًا:

ما دمت متمسكًا بالكتاب المدرسي وكتاب المعلم، فلا عذر لك في أن تكون على حق دائمًا، فأنت تدري كل الإجابات عن التساؤلات التي تدور في أذهان الطلاب، وتستطيع تصحيح كل أخطائهم. فلا تدع أحدًا يسلبك حقك وهو إنك على حق. تذكر أن الهدف من التدريس هو تعليم الطلاب ما يجهلونه، فازرع فيهم الإحساس بالجهل، ومن ثم الرغبة في التعلم. واستغل هذه الرغبة لتوصيل المعلومات متسلحًا بكتاب المعلم، حتى لا تجهد نفسك بالتفكير. وتملك الإجابة عن كل سؤال. وعندما يخطئ طالب ما فهذه فرصتك لتأكيد أن الطلاب لا يعلمون شيئًا، وأنت ما زلت كما كنت دائمًا على حق.

- افترض الجهل التام في طلابك:

اشرح كل شيء بأدق تفاصيله، وافترض أن الطلاب لم يسمعوا شيئًا عن مادتك في حياتهم، ولا تحاول أن تستغل خبرتهم السابقة عن الحياة أو المواد الدراسية الأخرى. اعتبرهم كصفحة بيضاء. أو كإناء كبير فارغ. أليس هذا هو السبب في أنك تجدهم مزعجين أحيانًا؟ ويقول المثل: إن الإناء الفارغ أكثر إزعاجًا. فما عليك إلا تعبئة هذا الفراغ بالعلم فيتملئ الإناء ويهدأ الطلاب. هذا هو منهج كل معلم ممل ولا داعي للمناهج الحديثة وصداع النظريات. ادخل في الموضوع فورًا، ولا تسأل الطلاب عما يعرفونه وما لا يعرفونه عنه. ابدأ فورًا ولا تتردد.

- استرخ:

قبل أن تحقق ما ذكر من مبادئ الملل في العملية التعليمية، لا تنس أهمية لغة الإشارات: الجسم، والحضور في تحقيق الملل أثناء الدرس. فاسترخ عند طاولتك أمام الفصل. لا تقف إذا كان بإمكانك تجنب الوقوف. مكانك على مقعدك أمام الفصل. لماذا يضعون كراسي للمعلمين في الفصل؟ فلا تدر

حول الفصل بلا هدف من زاوية لأخرى. يجب أن يراك الطلاب فلا يهمسون.. ولا يحاولون الغش أثناء التمارين. فلا تظهر كل دقيقة في مكان مختلف، ولا تكن مثل المعلمين غريبي الأطوار الذين يقفون في أماكن غريبة مثل الجزء الخلفي من الفصل، أو الذين يقفون خلف الطاولة وكرسي المعلم فارغ قربهم.

- دع الطلاب يتنبؤون بخطواتك التالية:

لتكن خطوات درسك قابلة للتنبؤ بها. وليكن نظامك التعليمي واحدًا ثابتًا ذا بداية ووسط ونهاية واضحة المعالم. لا تتبع المناهج الحديثة التي تدعو للتغيير في أسلوب سير الدرس مرة بعد مرة، وتقدم طرقًا غريبة لسير الدرس، حيث يبدأ المعلم أحيانًا من النهاية ويسير في اتجاه عكسي.

- تكلم بطبقة صوتية واحدة:

يجب أن لا تغير طبقات صوتك أثناء الدرس، وعليك أن تكتشف أكثر طبقات صوتك مللاً وتؤدي بها دروسك! لا تميز بين الشرح والسؤال. ولا التعليمات والحديث الجانبي، ولا بين البداية والنهاية أو النقاط المرحة والجادة، أو المهم والأقل أهمية. كل حديثك، مهما اختلفت وظيفته يجب أن يأخذ طبقة صوتية واحدة فلا تحاول أن تجرب غيرها.

- تأكد من دقة خطتك الزمنية للنشاطات:

مهما فعلت فلا تغير خطتك الزمنية، لا تتوقع أن بعض الطلاب قد ينتهون من واجباتهم مبكرًا، فلا تضع نشاطات إضافية احتياطية للطلاب الذين يكملون نشاطاتهم الأولى قبل الآخرين، فكل الطلاب في الفصل الواحد مستواهم واحد، وكلهم ينجزون أعمالهم بنفس السرعة. وإذا حدث وأن أنجز طالب ما نشاطه قبل الآخرين، فلا داعي أن ترهقه بعمل إضافي (لا تكن متسلطًا). وكمكافأة له على سرعته امنحه الحرية في أن يتطلع من النافذة، أو يهمس لجاره.

- تحدث... تحدث:

وهذا يتعلق كثيرًا بالنقاط السابقة.. دع الكلمات تتدفق بسلاسة وبلا توقف طول الدرس. إن لم تكن طلقًا يا معلمنا الممل فمن يكون؟! وبربك.. كيف للطلاب أن يتدربوا على الطلاقة إن لم يكن لهم نموذج يقلدونه؟! أليس التقليد من أساسيات التعليم الحديثة وعنصرًا أساسيًا عند العلماء التربويين مثل «بافلوف» الذي قال: «المحاكاة أم التعلم»، و«سكنر» الذي قال: «الببغاوات تتعلم أفضل»؟

تحدث.. تحدث ودعهم يتعلمون كيفية الحديث الطلق.

إن استطعت تحقيق كل هذه النقاط فستحصل على لقب «المعلم الممل» وبجدارة. وإن كنت لا تريد ذلك فألق نظرة سريعة على العناصر مرة أخرى. ثم اسأل نفسك. هل بعض هذه العناصر (أو كلها) تنطبق على أدائك؟ ■

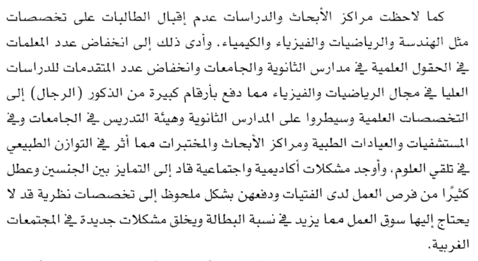
البعد الأكاديمي في التعليم المختلط

لماذا يتجه الغرب وأمريكا إلى إعادة النظر في التعليم المختلط هل هي لأسباب اجتماعية وأخلاقية أو نفسية وتربوية. أو لأسباب تتعلق بالأسلوبية من أن المناهج تخاطب البنين في تناول الأفكار والميول وتتبع مراحل النمو. أو لأسباب تتعلق بالمشكلات التي نشأت بسبب ميل أعضاء هيئة التدريس إلى فئة الذكور أكثر من الإناث؛ لأن الطلاب أقدر على جذب المعلم ولفت انتباهه. أو لقدرة الطالب على إبراز مهاراته وإمكاناته أكثر من الطالبة. أو أن هناك أسبابًا دينية وقيمية نتيجة الاختلاط بين الجنسين في المرحلة المتوسطة والثانوية.



د. عبدالعزيز الجارالله

إذن: هل هذه هي حقيقة التوجهات العامة لدى المؤسسات العلمية والبحثية في الغرب. أم أن هناك أسبابًا أخرى؟! وبحسب الدراسات والأبحاث المكثفة من مراكز البحث العلمي فإن الأسباب الأكاديمية هي التي بدأت تطل برأسها على الساحة التعليمية في المدارس الثانوية وفي الجامعات. حيث لاحظت مراكز الأبحاث تدني مستوى التحصيل العلمي وانخفاض إقبال الطالبات على التخصصات العلمية والاتجاه إلى التخصصات النظرية في المدارس المختلطة أكثر من المدارس غير المختلطة (المستقلة). ولاحظ أولياء أمور الطالبات أن بناتهم يقبلن في المدارس المختلطة على التخصصات النظرية والعلوم الإنسانية ويحدث العكس في المدارس غير المختلطة.



كما لاحظت مراكز الأبحاث والدراسات عدم إقبال الطالبات على تخصصات مثل الهندسة والرياضيات والفيزياء والكيمياء. وأدى ذلك إلى انخفاض عدد المعلمات في الحقول العلمية في مدارس الثانوية والجامعات وانخفاض عدد المتقدمات للدراسات العليا في مجال الرياضيات والفيزياء مما دفع بأرقام كبيرة من الذكور (الرجال) إلى التخصصات العلمية وسيطروا على المدارس الثانوية وهيئة التدريس في الجامعات وفي المستشفيات والعيادات الطبية ومراكز الأبحاث والمختبرات مما أثر في التوازن الطبيعي في تلقي العلوم، وأوجد مشكلات أكاديمية واجتماعية قاد إلى التمايز بين الجنسين وعطل كثيرًا من فرص العمل لدى الفتيات ودفعهن بشكل ملحوظ إلى تخصصات نظرية قد لا يحتاج إليها سوق العمل مما يزيد في نسبة البطالة ويخلق مشكلات جديدة في المجتمعات الغربية.

قضية المدارس المختلطة ليست خيارًا تخلى. أو يسعى لأن يتخلى عنه الغرب لأسباب اجتماعية أو دينية أو حريات شخصية، بل لأسباب أكاديمية وتوازن طبيعي في فرص الوظائف وتحقيق الذات بين الجنسين.■